

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Temas de Vida de Estudantes Universitários. Um estudo
exploratório da Entrevista de Construção de Carreira**

Lea Lam dos Santos

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2015

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Temas de Vida de Estudantes Universitários. Um estudo
exploratório da Entrevista de Construção de Carreira**

Lea Lam dos Santos

Dissertação orientada pela Professora Doutora Isabel Janeiro

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2015

Índice

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1. A Teoria da Construção de Carreira de Savickas	3
1.2. A Entrevista de Construção de Carreira	6
1.3. Estudos empíricos com a Entrevista de Savickas	7
1.4. Formas de análise da entrevista	8
A Teoria da Personalidade Vocacional de Holland.....	8
Virtudes e forças de caráter.	11
Projetos de vida futuros.	13
1.5. Objetivos e Questões de Investigação	14
2. MÉTODO	15
2.1. Participantes.....	15
2.2. Instrumentos.....	16
Entrevista de Estilo de Vida para Estudantes Universitários (EEVEU).	16
Questionário de Construção de Projetos de Carreira (QCPC).	17
2.3. Procedimentos.....	17
Recolha das respostas.	18
Análise de resultados.....	19
Análise Qualitativa.	19
Análise Quantitativa.	23
3. RESULTADOS	24
3.1. Análise do Questionário de Construção de Projetos de Carreira.....	24
Temas de vida e projetos de carreira.	24

Questionário de satisfação com o curso.	32
Estatísticas descritivas ao nível dos itens.	32
Análise fatorial e análise da precisão.	32
3.2. Correlações entre variáveis	34
Correlações entre dois sistemas de codificação (RIASEC e Virtudes).	34
3.3. Diferenças entre grupos	35
4. DISCUSSÃO GERAL	36
4.1. Temas de Vida de cada grupo	36
4.2. As virtudes e os tipos de personalidade vocacional.....	38
4.3. Temas de vida idênticos entre os estudantes universitários.....	39
4.4. Diferenças de género nos temas de vida	40
4.5. Projetos de carreira	41
4.6. Satisfação com o curso	43
4.7. Implicações futuras e limitações	44
Nota conclusiva	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS	57

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Análise da identificação dos heróis de infância.....	24
Tabela 2 - Categorização dos heróis de infância, das revistas e das profissões desejadas pelos participantes.....	26
Tabela 3 - Análise das características dos heróis de infância de acordo com o modelo RIASEC.....	27
Tabela 4 - Codificação das revistas consoante o modelo RIASEC.....	27
Tabela 5 - Codificação dos projetos de carreira de acordo com Reh fuss (2009b)	30
Tabela 6 - Distribuição dos resultados dos itens.....	32
Tabela 7 - Análise de componente principal ao nível dos itens e coeficientes de precisão se o item for excluído.....	33
Tabela 8 - Satisfação com o curso por grupos de participantes.....	33
Tabela 9 - Correlações entre os dois sistemas de codificação dos heróis de infância (RIASEC e virtudes)	34

Índice de Figuras

Figura 1 - Codificação das características dos heróis de infância de acordo com o sistema de codificação Virtudes nos grupos Psicologia, Economia e Artes.....	28
Figura 2 - Análise das unidades de registo das forças de carácter dos participantes nas características dos heróis de infância.....	29

Índice de Anexos

Anexo A - Virtudes e Forças de carácter.....	57
Definição das Forças de Carácter.....	57
Quadro A – Exemplos de respostas dos participantes na categorização das FC...59	
Anexo B - Guião de entrevista.....	60
Anexo C - Documento de consentimento informado (Primeira Etapa – Entrevistas) ...	63
Anexo D - Termo de consentimento informado (Segunda Etapa – Questionários <i>online</i>)..	64
Documento de consentimento informado (Questionários em papel)	65
Anexo E - Quadro E - Caraterísticas dos tipos de personalidade e contextos RIASEC de Holland.....	66
Anexo F - Quadro F - Outras categorias emergentes da análise indutiva dos heróis.....	67
Anexo G - Quadro G - Categorias Não Ficção.....	68
Anexo H - Quadro H - Tipos de projetos vocacionais.....	69
Anexo I - Análise e síntese de entrevistas de quatro participantes.....	70

Agradecimentos

Hoje, a caminho da faculdade, apercebi-me de que estou prestes a terminar o mestrado. E foi com nostalgia que olhei para trás, para estes últimos 5 anos. Concluir esta etapa faz-me acreditar que superei mais um desafio. Faz-me acreditar que (quase) tudo é possível, sobretudo quando temos muita força e determinação. Por muita força que tivesse, felizmente tive várias pessoas que me ajudaram neste (per)curso.

Quero agradecer à Professora Doutora Isabel Janeiro, por partilhar comigo o entusiasmo desta investigação, pelo rigor científico, pelas horas de apoio e disponibilidade constante, e naturalmente, pela sua boa disposição e empatia.

Aos Professores e Colegas da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e à Instituição, à nossa turma 2010 – 2015 e especialmente, à minha turma da Secção de Psicologia da Educação e da Orientação. Obrigado pelo espírito de entreajuda e partilha de conhecimento ao longo destes anos.

Aos participantes deste estudo. Obrigado por aceitarem este desafio de forma tão interessada. Agradeço também aos Professores que permitiram a minha presença nas suas salas de aula.

Aos meus amigos da faculdade: Ana e Miguel, por todos os momentos de puro humor e ternura; ao Filipe e à Inês Dias, pelo companheirismo. Aos de Azeitão: Jessica, Sara, Pedro, Joana G. e Mariana, por todas as conversas, pequenos-almoços, caminhadas na Serra, pelas doçuras e pelos ‘cafés’.

À Catarina, por todos estes anos de amizade. Por seres tão genuína e compreensiva. Por seres a melhor amiga.

À minha família. A ti Joana, pela tua pureza, generosidade e cumplicidade.

Para ti Maia, por seres a melhor irmã mais velha deste mundo. Por estares sempre presente e pronta para ajudar. Pela tua bondade e coragem.

Aos meus pais, por cuidarem de nós e por serem um exemplo. São pessoas extraordinárias! Obrigado por tudo. 阿彌陀佛

Por estares ao meu lado nos momentos mais difíceis, mas também nos mais eufóricos. Por apoiares os meus sonhos e seres tão especial. Obrigado Ângelo, por fazeres parte da minha vida.

Resumo

A Entrevista de Construção de Carreira (ECC) tem sido uma das técnicas mais utilizadas em aconselhamento vocacional nos últimos anos. Porém, são ainda escassas as investigações que exploram a relação dos temas de vida com diferentes percursos de carreira. O presente trabalho procura analisar os temas de vida e projetos vocacionais de estudantes de diferentes cursos universitários, a partir do questionário desenvolvido e adaptado da ECC. Esta investigação envolveu 148 participantes de faculdades Portuguesas nas duas etapas do estudo. Numa primeira etapa, realizaram-se entrevistas a seis participantes com idades compreendidas entre os 19 e os 22 anos, dos cursos de Psicologia, Gestão, Economia, Engenharia Civil e Ciências da Arte e do Património. O objetivo desta etapa foi analisar as potencialidades das diferentes questões da ECC e selecioná-las para a elaboração do Questionário de Construção de Projetos de Carreira (QCPC). Na segunda etapa do estudo, responderam ao QCPC 142 estudantes universitários, entre os 18 e os 50 anos, de três cursos superiores (Psicologia, Economia e Artes). Os instrumentos utilizados foram a Entrevista de Estilo de Vida para Estudantes Universitários e o QCPC, que envolvem as questões da ECC, o questionário de satisfação com o curso e a descrição dos projetos vocacionais. Utilizaram-se as dimensões RIASEC e as virtudes e forças de carácter na categorização das respostas. Apesar de na análise por grupos os participantes apresentarem temas de vida heterogéneos, existem algumas dimensões em comum: partilham como objetivo a Realização nos projetos de carreira e as forças de carácter bondade, amor e bravura. Os grupos Psicologia, Economia e Artes, respetivamente, caracterizam-se pelos tipos de personalidade Social, Empreendedor e Realista, e Artístico. Os resultados da presente investigação apoiam a utilidade da ECC. No final, discutem-se as implicações e aplicações práticas do estudo.

Palavras-chave: entrevista de construção de carreira, cursos universitários, temas de vida, RIASEC.

Abstract

In the last years, Career Construction Interview (CCI) has been one of the most used techniques in vocational counseling. However, there are few investigations exploring the relation between life themes and different career paths. This research aims to analyze life themes and vocational projects of students from different college majors with developed questionnaire adapted from CCI. This investigation involved 148 participants from Portuguese colleges in two phases of the study. On the first phase, interviews were conducted to six participants between 19 and 22 years old, from Psychology, Management, Economics, Civil Engineering and Art and Heritage Sciences. The purpose of this phase was to analyze the potentialities of the CCI questions and select them to build the Career Projects Construction Questionnaire (CPCQ). In the second phase of the study, 142 college students between 18 and 50 years old from three college majors (Psychology, Economics and Arts) answered to the CPCQ. The applied instruments were Life Style Interview for College Students and CPCQ that includes questions from CCI, major satisfaction questionnaire and a description of vocational projects. RIASEC dimensions and Character Strengths and Virtues were used to code the answers. Despite the analysis by groups showed heterogeneous life themes, there are some dimensions in common: participants share the goal of Achievement in career projects and as Character Strengths, they value kindness, love and bravery. Psychology, Economics and Arts groups are respectively characterized by Social, Enterprising and Realistic, and Artistic personality types. The findings of this research support the usefulness of CCI. At the end, implications and practical applications of the study are discussed.

Keywords: career construction interview, college majors, life themes, RIASEC.

“We live our lives by stories we tell about ourselves and that others tell about us.”

Corey, 2013

Introdução

Ao longo da história da psicologia vocacional, foram várias as teorias que, em diferentes momentos, marcaram a sua evolução, respondendo aos desafios sociais e culturais das diversas épocas. Ao tentar encontrar as raízes das modernas abordagens da psicologia vocacional é inevitável a referência, por exemplo, a Parsons (1909), considerado por muitos o pai da orientação profissional. O modelo traço-fator, como ficou conhecido o modelo proposto por Parsons, procurou responder no início do século XX, à necessidade de corresponder as características dos trabalhadores às profissões.

A meio do século XX, o modelo do desenvolvimento vocacional de Super (1990), procurava compreender como se avançava na carreira dentro de uma organização ou profissão. A teoria das Personalidades Vocacionais e ambientes de trabalho de Holland (1997) foi desenvolvida para descrever, compreender e predizer as escolhas vocacionais que os indivíduos fazem, incluindo as áreas de estudo, as ocupações e as escolhas que envolvem o meio ambiente. Estas teorias sobre a personalidade e tarefas de desenvolvimento vocacional continuam a ser úteis quando consideramos corresponder as características dos trabalhadores às ocupações e desenvolver uma carreira numa organização.

Atualmente, as teorias desenvolvimentistas mais clássicas, já se adequam pouco às rápidas mudanças na economia global e exigências do século XXI (Leung, 2008). As teorias construtivistas começam a ganhar relevância nesta área, uma vez que são capazes de responder às questões provenientes do novo conceito de carreira (Martins, 2013). Lidam com as necessidades dos trabalhadores em mobilidade que se sentem confusos e ‘fragmentados’ devido à constante reestruturação e falta de limites (*boundaryless*) no trabalho (Maree, 2015a).

A teoria de construção de carreira de Savickas (2005) tem como objetivo oferecer uma visão mais compreensiva da construção de carreira. Deriva das perspetivas diferencial, desenvolvimentista e dinâmica do indivíduo, que retratam, respetivamente, a personalidade vocacional, as estratégias de adaptabilidade na carreira e os temas de vida narrativos do indivíduo.

Uma das técnicas mais utilizadas nesta abordagem em aconselhamento vocacional, é a Entrevista de Construção de Carreira (ECC, Savickas, 1989, 2005). No entanto, muito do funcionamento da ECC é baseado apenas em teoria, e até 2012 existiam apenas dois estudos (e.g., Barclay & Wolff, 2012; Hanson, 1995) que validavam esta

Entrevista (Barclay & Wolff, 2012; Rehfuß, Cosio, & del Corso, 2011). Assim, apesar de existirem cada vez mais estudos sobre o processo de aconselhamento com a ECC (e.g., Rehfuß et al., 2011; Rehfuß, del Corso, Galvin, & Wykes, 2011), são poucos ainda os que a validam (e.g., Barclay & Wolff, 2012) e que exploram a relação dos temas de vida com diferentes percursos de carreira.

Apesar de existir uma vasta investigação acerca do tema da personalidade categorizado pelo modelo RIASEC, pouco trabalho foi desenvolvido nas diferentes especializações universitárias (Kaufman, Pumacahua, & Holt, 2013). Os cursos universitários são ambientes mais imediatos compostos por pessoas e atividades com que o estudante contacta diariamente (Nafziger, Holland, & Gottfredson, 1975). Por outras palavras, as especializações ou cursos são ‘sub-ambientes’ imediatos relativamente bem definidos dos ambientes universitários.

Baseando-se na teoria construtivista de Savickas (2013) e na literatura sobre o desenvolvimento vocacional, a presente investigação tem como objetivo geral estudar as potencialidades da Entrevista de Construção de Carreira (ECC) e do questionário desenvolvido a partir da ECC, para explorar os temas de vida de estudantes de diferentes cursos universitários (cursos de Artes, Economia/Gestão e Psicologia).

Esta dissertação encontra-se dividida em quatro partes principais. Inicia-se com o *Enquadramento teórico*, onde se introduzem as teorias e os estudos relacionados com as variáveis da presente investigação, se faz referência aos métodos de análise da ECC e se apresenta, os objetivos e questões de investigação. Na segunda parte, *Método*, são descritos os participantes do estudo, os instrumentos utilizados e os procedimentos realizados. Na terceira parte, apresentam-se e interpretam-se os *Resultados*. Por fim, a quarta parte baseia-se na *Discussão*, onde se dão a conhecer as conclusões e uma reflexão sobre os contributos relevantes desta investigação, integrando os principais resultados da literatura; reflete sobre as limitações e projeta pontos de partida para futuras investigações.

1. Enquadramento teórico

Atualmente, uma das abordagens mais utilizadas no processo de aconselhamento vocacional é a abordagem baseada em modelos construtivistas (e.g., Savickas, 2005). De acordo com estas perspetivas, a pessoa desenha e constrói o seu próprio projeto de desenvolvimento de carreira, o indivíduo é o principal agente na construção de si próprio e, naturalmente, da sua carreira (Savickas, 2013).

1.1. A Teoria da Construção de Carreira de Savickas

Para a elaboração da teoria da construção de carreira de Savickas (2005, 2013) este autor adapta e parte do modelo de três níveis de personalidade de Dan P. McAdams (2001). Ao procurar compreender como e porque os indivíduos se diferenciam um dos outros, neste modelo, McAdams (2001) estrutura a personalidade em três níveis: 1) traços disposicionais (e.g., ‘tendências comportamentais’); 2) características de adaptação (e.g., motivação, crenças, estratégias de *coping*); e 3) narrativas de vida (e.g., reconstrução de histórias pessoais). Estes três níveis irão corresponder, respetivamente aos conceitos de Savickas (2013): 1) personalidade vocacional; 2) adaptabilidade na carreira; e 3) temas de vida. O significado de personalidade vocacional refere-se às competências, necessidades, valores e interesses do indivíduo (Savickas, 2013; Sharf, 2006). Os temas de vida emergem das histórias que os indivíduos contam sobre a sua carreira (Savickas, 2013). Estas histórias permitem explicar de que forma o *self* de ontem se tornou no *self* de hoje e se virá a tornar no *self* de amanhã (McAdams & Olson, 2010).

Os indivíduos constroem histórias que exprimem unidade e continuidade nas experiências do *self*, nos papéis sociais e nas relações (Savickas, 2011a). Estas histórias de vida espelham a cultura de onde são formadas e contadas (McAdams, 2001; McAdams & Olson, 2010). São construções psicossociais trabalhadas pelos indivíduos de forma a dar um significado coerente e integrado (McAdams, 2001). Desta forma, a identidade e as narrativas concedem e aumentam um sentido de propósito e significado na vida das pessoas (Savickas, 2011a).

Um dos pilares da teoria de construção de carreira de Savickas (2005, 2013) originou-se no conceito de motivações psicodinâmicas de Alfred Adler (Taber, Hartung, Briddick, Briddick, & Rehfuss, 2011), sobretudo na noção proposta por Adler (1964) sobre as diferenças entre as perceções individuais e a realidade. Adler (1961) considerou a forma como cada indivíduo compreende o mundo, reconstrói as experiências anteriores

e antecipa o futuro como sendo única e subjectiva. Interessou-se ainda pelas histórias de vida dos seus clientes e integrou o papel das ‘primeiras memórias de vida’ ou ‘primeiras recordações’ na construção de projetos futuros (Adler, 1937).

Numa explicação simples, Maree (2012) refere as primeiras memórias como o ‘DNA psicológico’ do indivíduo. Ou seja, o subconsciente escolhe propositadamente as memórias consideradas úteis para a pessoa a qualquer momento, sendo que, com a passagem do tempo, as memórias mudam (Maree, 2015a). Relacionando ao aconselhamento de carreira, estas ‘simples’ histórias e recordações que os clientes partilham, são ferramentas profundas que permitem ao conselheiro identificar temas de vida importantes e preocupações dos indivíduos (Adler, 1961; Savickas, 2005; Taber et al., 2011).

Savickas (2005) fundamentou-se também nas ideias de Holland (1997) sobre as diferenças individuais quanto à personalidade e interesses vocacionais. Após Holland (1959) reconhecer que as teorias anteriores no domínio da carreira eram ou muito amplas ou demasiado especializadas, tornou-se inevitável desenvolver um modelo sobre o desenvolvimento e a escolha vocacional. Na teoria dos Interesses e das Escolhas Vocacionais de Holland (1973, 1985, 1997), o autor esclarece porque é que os indivíduos elegem determinadas profissões e quais os fatores pessoais e ambientais que facilitam ou dificultam o sucesso profissional. Uma vez que, de acordo com Holland (1997), as pessoas podem ser caracterizadas em termos da sua semelhança aos seis tipos de personalidade vocacional (modelo RIASEC), quanto mais semelhante o indivíduo for em relação a cada tipo de personalidade, mais frequentemente a pessoa irá demonstrar traços e talentos desse tipo de personalidade. Este modelo proposto por Holland (1997), constitui a taxonomia de interesses mais conhecida e investigada na atualidade.

O terceiro segmento da teoria de construção de carreira assenta na perspetiva desenvolvimentista de Donald Super (1953, 1984, 1990). Nos anos 50, Super apresentou a teoria de desenvolvimento da carreira, onde se preocupa com a forma como os indivíduos constroem as suas vidas de trabalho; e introduz o conceito de maturidade vocacional (Savickas, 1997). Nos anos 90, faz a sua última formulação na teoria através de uma perspetiva contextual: acrescenta a teoria *life-span – life-space* e alarga o foco da psicologia vocacional salientando os papéis de vida (Super, 1990).

Este teórico já considerava o desenvolvimento da carreira como um sistema contínuo e dinâmico na tomada de decisão e de adaptação (Super, 1990). A expressão ‘maturidade na carreira’ utilizada por Super (1990), emprega-se nas circunstâncias em

que é essencial estar-se preparado para tomar decisões, como por exemplo, nos jovens ao longo do seu percurso educativo (Niles & Harris-Bowlsbey, 2013). Já para os adultos, e considerando as referências da atualidade, será mais adequado utilizar o termo ‘adaptabilidade’ em vez de ‘maturidade’, uma vez que o desenvolvimento da carreira apresenta maiores oscilações e é mais heterogéneo (Savickas, 1997).

As bases de Super (1990) foram fundamentais para compreender a relevância das intervenções na carreira ao longo do desenvolvimento pessoal e correspondem a uma síntese de teorias envolvidas no processo de desenvolvimento da carreira (Ribas, 2013).

Recentemente, Savickas (2005, 2013) utiliza o termo mais geral de ‘adaptabilidade na carreira’ ao invés do conceito de ‘maturidade na carreira’, uma vez que se adequa aos contextos atuais no desenvolvimento da carreira dos jovens. Para além disso, apresenta inúmeras vantagens na relação dos conceitos, nomeadamente, o facto de o seu termo ser mais preciso na interação individual e contextual (Janeiro, Mota, & Ribas, 2014). Dentro do seu modelo de construção de carreira, Savickas (2005, 2013) integra as quatro dimensões de adaptabilidade na carreira: 1) a preocupação com o futuro, 2) o controlo, 3) a curiosidade, e 4) a confiança. Consequentemente, o indivíduo adaptativo é aquele que se preocupa com o futuro vocacional, aumenta o seu ‘controlo pessoal’ de futuro, demonstra curiosidade através da exploração de futuros cenários e dos seus múltiplos *selves*, e aumenta a confiança para seguir as suas aspirações (Savickas, 2013).

Em síntese, a teoria de construção de carreira de Savickas (2005) centra-se na interpretação e no processo interpessoal a partir do qual os indivíduos dão significado e sentido ao seu comportamento. Defende que construímos representações da realidade mas não a própria realidade, assim “...as carreiras são construídas à medida que os indivíduos fazem as suas escolhas, expressam os seus autoconceitos e objetivos” (Savickas, 2005, p. 43). Nesta linha de pensamento, os indivíduos constroem a sua carreira estabelecendo significados no seu comportamento vocacional e nas suas experiências.

De acordo com Savickas (2005), não é a descoberta de algo novo, mas sim a atribuição de significado às recordações do passado, às experiências do presente e às aspirações futuras, colocando-as num tema de vida que correspondem ao padrão de vida de trabalho do indivíduo. A intervenção vocacional deve sensibilizar o indivíduo para a relevância do seu envolvimento pessoal nas decisões vocacionais e contribuir para que ele se sinta autor no seu próprio processo de tomada de decisão (Savickas, 2005, 2013).

Savickas propõe uma intervenção holística ao nível do aconselhamento, sendo que a técnica mais utilizada nesta abordagem é a Entrevista de Construção de Carreira (Savickas, 2005, 2011b), descrita no ponto seguinte.

Concluindo, a teoria de construção de carreira, explica o processo interpretativo e interpessoal que os indivíduos atravessam enquanto se constroem, permite orientar os seus comportamentos vocacionais e ainda, criar significados das suas carreiras (Savickas, 2013).

1.2. A Entrevista de Construção de Carreira

A Entrevista de Construção de Carreira (ECC) de Savickas (1989, 2005, 2013), foi inicialmente proposta em 1989, tendo sofrido desde então algumas mudanças na sua designação, apesar de a estrutura se manter semelhante. Inicialmente era conhecida como a entrevista de estilo de carreira, e mais tarde, como entrevista de história de carreira (Savickas, 2011b); atualmente o autor propôs a designação de Entrevista de Construção de Carreira (ECC, Savickas, 2013).

A ECC é uma entrevista semiestruturada onde se apresentam questões abertas ao cliente acerca de sete temas: (1) as características dos heróis/modelos de infância; (2) as revistas, programas de televisão e *sites* favoritos; (3) a história do livro ou do filme preferido e a personagem; (4) os tempos livres; (5) o lema de vida; (6) as disciplinas que mais gostava e que menos apreciava; e (7) as primeiras recordações. De acordo com Savickas (1989, 2005, 2011b) e Taber et al. (2011) a resposta ao tema: (1) revela o objetivo central de vida, representa os ‘ideais de ego’, dá pistas sobre como o indivíduo se percebe, os valores que expressa e elementos da sua identidade; o tema (2) indica os ambientes ou contextos preferenciais que se adequam ao perfil ou estilo do indivíduo; o tema (3) revela a personagem que passa pelo mesmo problema que o indivíduo e mostra como a personagem lida com o problema; as questões associadas ao tema (4) exploram os interesses manifestos; o tema (5) providencia um título para a história de vida; as respostas às questões do tema (6) indicam as tarefas e os ambientes de trabalho preferidos; finalmente as respostas ao tópico (7) revelam as preocupações que orientam o cliente.

Nesta técnica narrativa, o conselheiro escuta ativamente os temas e as histórias de vida que representam o autoconceito e os interesses do cliente, concentrando-se em identificar e compreender os padrões que emergem (Savickas, 2005). Depois de ambos concordarem nos temas de vida e de co-construírem o *self*, juntos utilizam os temas de vida para tomar decisões vocacionais e educacionais (Barclay & Wolff, 2012).

De acordo com Maree (2015a), esta entrevista também tem sido muito utilizada com estudantes universitários que procuram decidir entre um curso educacional, o aconselhamento, e estudantes de psicologia que estão indecisos na especialidade que irão prosseguir; assim como estudantes de doutoramento que estão à procura de um tema de dissertação. Aliás, os clientes mais frequentes são aqueles que expressam preocupação na tomada de decisão da escolha ou mudança de carreira (Maree, 2015a).

1.3. Estudos empíricos com a Entrevista de Savickas

Há mais de 25 anos que a Entrevista de Construção de Carreira (ECC) foi introduzida e desde aí, vários autores têm estudado e discutido as suas vantagens e implicações. Por exemplo, Rehfuss (2009a) ensinou os conselheiros a utilizar a ECC e apresentou várias técnicas para aumentar as competências dos mesmos. Taber et al. (2011), organizaram uma visão geral da ECC extremamente útil, onde complementaram com um estudo de caso para servir de ‘protótipo orientador’. Os resultados de Rehfuss et al. (2011) exploram as perspetivas dos conselheiros que aplicaram a ECC em sessões de aconselhamento, com clientes que mostraram preocupação na carreira. Taber e Briddick (2011) demonstraram o valor da ECC ao desenvolver e aumentar a adaptabilidade na carreira dos clientes. No mesmo ano, Rehfuss et al. (2011) avaliaram o impacto da intervenção com 18 participantes que demonstravam preocupação com o futuro. Barclay, Stoltz e Wolff (2011) e Di Fabio e Maree (2012) discutiram a utilização da ECC em contexto grupal.

Para além de Hanson (1995) ter validado a ECC, os resultados de Barclay e Wolff (2012) mostram que a questão dos heróis de infância e a Entrevista no geral, são quase tão eficazes como avaliar os interesses de carreira através de inventários com normas. Utilizando a correlação de *Pearson*, verificou-se uma relação moderada entre os resultados dos temas narrativos codificados dos participantes da ECC e do Inventário de Interesses de *Strong*, no código RIASEC de três letras (Barclay & Wolff, 2012).

A contribuição de Hughes, Gibbons e Mynatt (2013), evidenciou o papel crucial da adaptabilidade na carreira, para o sucesso no percurso de carreira dos estudantes. O estudo de Maree (2014) elucidou o valor da ECC ao trabalhar com grupos marginalizados e minoritários. Mais recentemente, Reis (2014) procurou compreender o processo de construção de carreira de indivíduos com características de sobredotação (população específica), nomeadamente, os seus temas de vida, projetos vocacionais e estratégias de adaptabilidade. Explorou-o através do Questionário de Exploração das Experiências e

Aspirações Pessoais e Profissionais (desenvolvido a partir da ECC), o Inventário de Perspetiva Temporal, a Escala de Atribuições Causais e a Escala de Esperança.

Os resultados de Maree (2015b) demonstram que a utilização da ECC em aconselhamento de construção de carreira contribui para uma redução substancial da distância entre a prática atual e a teoria de construção de carreira.

De um modo geral, todos os estudos mencionados anteriormente tiveram contributos positivos, na medida em que a ECC mostrou ser uma técnica e ferramenta eficazes para diminuir as dificuldades na tomada de decisão de carreira (e.g., falta de informação e informação inconsistente) e aumentar a autoeficácia na mesma. Os resultados também têm demonstrado o grande valor do aconselhamento de construção de carreira uma vez que trazem mudanças nas histórias de vida e de carreira dos participantes (Maree, 2015b). Apesar disso, ainda não existem estudos que explorem este instrumento no formato de questionário.

1.4. Formas de análise da entrevista

A Teoria da Personalidade Vocacional de Holland.

De acordo com os princípios da teoria da personalidade e escolha vocacional de J. Holland (1958, 1959, 1997), as pessoas são atraídas pelos contextos de trabalho cujas características se encaixam com a sua personalidade vocacional. Consequentemente, as preferências por uma ocupação ou até mesmo a escolha vocacional dos cursos são uma expressão da personalidade (Holland, 1966). Com base nesta representação, Holland (1996) construiu o modelo RIASEC, também conhecido por Modelo Hexagonal de Holland (1997).

Holland (1996) atribui seis tipos de personalidade e de ambientes de trabalho nos quais os indivíduos podem ser categorizados: Realista (R), Investigativo (I), Artístico (A), Social (S), Empreendedor (E) e Convencional (C) – RIASEC. Cada ‘tipo’ resulta da interação entre a variedade cultural e as forças pessoais, incluindo os pares, os pais, a classe social, a cultura e o meio ambiente (Holland, 1973). Para além de os tipos RIASEC descreverem os tipos de personalidade e ambientes de trabalho, também são utilizados para descrever os cursos universitários (Harrington & Feller, 1993).

No modelo de Holland (1997), os interesses vocacionais distribuem-se num hexágono em que cada ângulo corresponde a um tipo de personalidade (RIASEC). Tanto o indivíduo como o seu contexto/ambiente variam na sua relação com os seis tipos de

personalidade. O termo ambiente refere-se “ao trabalho, às formações, os tempos livres e ainda as relações interpessoais que o indivíduo mantém com os familiares e amigos” (Teixeira, 2000, p.38).

As semelhanças entre as características psicológicas RIASEC são proporcionais às distâncias entre os tipos de personalidade no hexágono (Holland, 1997). Por isso, quanto menor for a distância, maior é a semelhança psicológica entre eles (Holland, 1973, 1985, 1997). A satisfação e realização profissionais dependerão da congruência entre a personalidade e o meio ambiente onde a pessoa se encontra. Consequentemente, quanto maior for essa congruência, maior serão a satisfação e realização sentidas (Holland, 1973, 1997). O mesmo se aplica nos cursos: a satisfação do estudante está associada à congruência da sua especialização universitária (meio ambiente ou de trabalho) com a sua personalidade (Nafziger et al., 1975). Ou seja, os estudantes estarão mais satisfeitos se as suas especializações corresponderem aos perfis de interesses (Holland, 1996).

Um dos instrumentos internacionalmente utilizados na investigação e no aconselhamento de carreira, é o Inventário de Interesses de Exploração Auto-dirigida (*Self-Directed Search*, SDS) que permite avaliar a semelhança de um indivíduo com cada um dos tipos de personalidade (Holland, Gottfredson & Nafziger, 1975). Na prática, os conselheiros utilizam o código de três letras – designado por código de Holland – que resulta das três primeiras letras (e.g., RIA, SAI – tipos dominantes) que mais se assemelham à personalidade do indivíduo (Barclay & Wolff, 2012). Para as profissões e cursos universitários (especializações), Holland (1985) sugere uma análise das atividades significativas envolvidas com cada ocupação e curso.

Para além disso, o *SDS: Form R, The occupations finder* (Holland, 2010) permite consultar uma lista variada e extensa de profissões agrupadas em 720 combinações possíveis de perfis de personalidade (código de Holland). Uma das grandes vantagens desta tipologia, é que as informações e os resultados são facilmente comunicados entre clientes, clínicos e investigadores (Holland, 1996).

Por ser relevante para a presente investigação, descrevem-se sucintamente as características dos tipos de personalidade e meios ambiente/ambientes de trabalho, com a sugestão de alguns exemplos de profissões (e.g., Holland, 1959, 1996; Nauta, 2013; Reardon & Bertoch, 2011):

1) Realista: este tipo de personalidade vocacional é descrito como franco, materialista, persistente, prático e focado. São pessoas competentes em áreas manuais e

técnicas, e com interesses por atividades físicas e atléticas; o seu meio exige o trabalho com objetos, ferramentas e máquinas (e.g., agricultor, bombeiro, mecânico);

2) Investigativo: é descrito como analítico, intelectual, ambicioso e preciso. São pessoas competentes nas áreas das ciências e da matemática; o seu meio estimula o desenvolvimento de atividades de investigação e de resolução de problemas intelectuais (e.g., biólogo, investigador, médico, matemático);

3) Artístico: é descrito como original, intuitivo, não conformista e impulsivo. São pessoas que têm preferência em utilizar a imaginação e competentes nas áreas artísticas; o seu meio envolve atividades originais, expressivas e criativas (e.g., ator, músico, fotógrafo);

4) Social: é descrito como cooperativo, empático, generoso e compreensivo. São pessoas com boas competências interpessoais e com interesses ligados ao serviço e ajuda aos outros; o seu meio preferencial é interagir com e ajudar pessoas, ensinar e orientar (e.g., professor, enfermeiro, monitor de autocarro escolar);

5) Empreendedor: é descrito como aventureiro, ambicioso, enérgico, sociável e persuasivo. São pessoas com interesses pela concretização de objetivos económicos e organizacionais; o seu meio promove atividades de persuasão e/ou liderança (e.g., advogado, político, administrador de empresas);

6) Convencional: é descrito como cuidadoso, conformista, eficiente, inflexível e pouco imaginativo. São pessoas com interesse pela ordem, detalhe e sistematização; o seu meio envolve tarefas de manipulação de dados (e.g., estatístico, bibliotecário, contabilista).

De acordo com resultados de investigações anteriores, encontraram-se diferenças significativas entre os géneros, nalguns dos tipos de personalidade e meios ambiente. Por exemplo, nos estudos de Hirschi e Läge (2007) e Proyer e Häusler (2007), os participantes do sexo masculino apresentaram interesses mais relacionados com os tipos Realista e Investigativo, e os participantes do sexo feminino mais com o tipo Artístico e Social. O tipo Empreendedor variou de um estudo para o outro; enquanto no primeiro verificou-se ser mais elevado para o sexo feminino, no segundo foi mais elevado no sexo masculino. Não foram encontradas diferenças de género significativas para o tipo Convencional (Hirschi & Läge, 2007).

Na amostra do Brasil, do estudo de Teixeira, Barros e Janeiro (2010), verificam-se resultados superiores nas escalas Realista, Empreendedor e Convencional nos rapazes, e resultados superiores na escala Social para as raparigas. Na amostra de Portugal, os

resultados são superiores nas escalas Realista e Empreendedor para os rapazes, e superiores nas escalas Artístico e Social nas raparigas.

Por outras palavras, os resultados têm demonstrado que os rapazes privilegiam atividades que impliquem a manipulação de objetos, ferramentas e máquinas; e as raparigas preferem atividades de relacionamento com outras pessoas (Teixeira, 2000, 2009). Ou seja, parece ser consensual esperar-se resultados mais elevados no tipo Realista em participantes do sexo masculino, e nos tipos Social e Artístico em participantes do sexo feminino (em Portugal; e.g., Teixeira et al., 2010).

Quanto aos cursos universitários, vários estudos têm demonstrado diferenças entre as especializações que os estudantes tomam nas dimensões do RIASEC (e.g., Ferreira, Rodrigues, & Costa Ferreira, 2015; Harrington & Feller, 1993; Holland, 1958, 1966; Kaufman et al., 2013; Leung et al., 2014; Nafziger et al., 1975). Em geral, os resultados têm apontado validade concorrente. Por exemplo, estudantes de Psicologia Clínica e Educacional demonstram perfis altos na dimensão Social, enquanto que estudantes de Psicologia das Organizações têm o tipo Empreendedor saliente (Ferreira et al., 2015).

Virtudes e forças de caráter.

Uma perspetiva que tem vindo a registar um papel cada vez mais importante na psicologia da personalidade é a designada psicologia positiva. Esta perspetiva enfatiza e estuda o funcionamento psicológico positivo e as características positivas dos indivíduos, como as forças de caráter, as virtudes ou os talentos (Proyer, Sidler, Weber, & Ruch, 2012; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). De acordo com os mesmos autores, existem inúmeras investigações que examinam as correlações entre os interesses vocacionais mas são poucas as que estudam a sua relação com os traços de personalidade moralmente valorizados.

As Forças de Caráter (FC) podem ser definidas como traços positivos que se refletem nos pensamentos, sentimentos e comportamentos de um indivíduo (Park, Peterson, & Seligman, 2004). Apesar de serem semelhantes aos traços de personalidade, as FC têm um conceito diferente devido aos valores morais e culturais que lhes foram colocadas (Peterson & Seligman, 2004). As FC são mecanismos e processos que permitem a prática de uma virtude (Proyer et al., 2012). Por exemplo, prosseguir a criatividade, a curiosidade e o discernimento para praticar e ‘alcançar’ a virtude Sabedoria e conhecimento.

O estudo compreensivo e o consenso profissional das virtudes e FC levaram Peterson e Seligman (2004) a desenvolver uma classificação de traços positivos de caráter denominados por *Values in Action* (VIA), i.e., valores em ação. Com base nesta ideia, Peterson, Park e Seligman (2005) desenvolveram o questionário *Values in Action-Inventory of Strengths* (VIA-IS) com o objetivo de avaliar as diferenças individuais nas 24 FC em adultos.

Peterson e Seligman (2004) propuseram doze critérios que um traço positivo teria de preencher para poder ser incluído na classificação das FC: 1) Ubiquidade, i.e., ser amplamente reconhecida entre as várias culturas; 2) Realização, i.e., sensação de realização individual, de satisfação e felicidade; 3) Moralmente valorizada; 4) Não diminuir os outros; 5) Oposto da infelicidade, i.e., ter antónimos óbvios ao ‘negativo’; 6) Deve ser semelhante a um traço (com estabilidade e generalidade demonstrável); 7) Ser mensurável, i.e., foi sucedido na avaliação por investigadores como uma diferença individual; 8) Ser distintivo das outras forças de caráter, i.e., não ser redundante (conceitualmente ou empiricamente); 9) Ser um modelo de perfeição, i.e., ser notável e incorporada em alguns indivíduos; 10) Presente em prodígios, i.e., precocemente demonstrado por algumas crianças e jovens; 11) Ter uma ausência seletiva, i.e., estar completamente em falta em alguns indivíduos; 12) Estar relacionada com instituições, ou seja, ser o alvo intencional de práticas sociais e rituais que a tentam cultivar (Azañedo, Fernández-Abascal, & Barraca, 2014; Park, Peterson, & Seligman, 2006; Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005).

Os VIA incluem 24 FC organizadas em seis amplas categorias de virtudes: a) virtude Sabedoria e conhecimento inclui as forças de Criatividade, Curiosidade, Discernimento, Gostar de aprender e Perspetivar; b) virtude Coragem inclui as forças de Honestidade, Bravura, Perseverança e Entusiasmo; c) virtude Humanidade inclui as forças de Bondade, Amor e Inteligência Social; d) virtude Justiça inclui as forças de Equidade, Liderança e Trabalho em equipa; e) virtude Ponderação Equilibrada inclui as forças de Perdão, Humildade, Prudência e Autorregulação; f) virtude Transcendência inclui as forças de Apreciação da beleza e excelência, Gratidão, Esperança, Humor e Espiritualidade (Azañedo et al., 2014; Peterson & Seligman, 2004; Seligman et al., 2005). As definições de operacionalização de cada uma das FC encontram-se no Anexo A.

Existem ainda poucas investigações que examinem a relação entre as FC (Peterson & Seligman, 2004) e os tipos de personalidade vocacional de Holland (1997). Até à presente data, apenas um estudo (Proyer et al., 2012) a realizou com adolescentes, e outra

investigação com adultos (Littman-Ovadia, Potok, & Ruch, 2013). Não foram encontrados estudos que relacionassem as FC, os tipos de personalidade vocacional e os cursos de estudantes universitários.

Os resultados do estudo *online* de Proyer et al. (2012) apontam uma relação entre: a) os interesses Investigativos e Artísticos e as forças intelectuais, i.e., a virtude Sabedoria e conhecimento em jovens; b) os interesses Sociais e a virtude Transcendência; c) os interesses do tipo Empreendedor e a FC de Liderança.

De forma concisa, os dados de Littman-Ovadia et al. (2013) demonstram nos participantes adultos israelitas, uma correlação entre: a) a FC Gostar de aprender e a personalidade Investigativa, b) as FC Criatividade e Apreciação da beleza e excelência e a personalidade do tipo Artístico, c) as FC Entusiasmo e Espiritualidade e a personalidade do tipo Social, d) a FC Criatividade e a personalidade do tipo Empreendedor.

Outros estudos evidenciam uma associação da personalidade do tipo Social à Extroversão (Barrick, Mount, & Gupta, 2003; Gottfredson, Jones, & Holland, 1993). Indivíduos com resultados elevados na dimensão da Extroversão, tendem a ser mais sociáveis, otimistas e amigáveis, como se caracteriza pelo tipo de personalidade Social.

Foram também encontradas relações entre as FC e as cinco dimensões da Personalidade, mais especificamente: 1) a Apreciação da beleza e excelência, Gostar de aprender, Criatividade e Curiosidade estão altamente associados à dimensão da Abertura, 2) o Trabalho em equipa com a Amabilidade, 3) a Persistência, Autorregulação, Honestidade, Equidade e o Perdão com a Conscienciosidade (Littman-Ovadia & Lavy, 2012).

Projetos de vida futuros.

O foco das narrativas é compreender e aumentar o poder da história do indivíduo (Reh fuss, 2009b), e o objetivo de todas as intervenções e teorias narrativas é a mudança na história do indivíduo, uma vez que para se alterar a identidade ou a vida de uma pessoa, é necessário mudar a sua história (e.g., Carr, 1986; Freedman & Combs, 1996; Reh fuss, 2009b; Sarbin, 1986; Savickas, 2005; White & Epston, 1990). Um dos instrumentos utilizados nas intervenções e teorias narrativas (Savickas, 2005; White & Epston, 1990) é o *Future Career Autobiography* (FCA) de Reh fuss (2009b).

O FCA (Reh fuss, 2009b) é um instrumento qualitativo desenhado para captar a estabilidade ou mudança nas narrativas de vida e ocupacionais dos indivíduos (Reh fuss & Di Fabio, 2012). Ao mesmo tempo, recolhe e realça os motivos pessoais e de carreira

dos indivíduos, os valores e a direção na forma de narrativa (Rehfuss, 2009b). Esta medida qualitativa deriva dos trabalhos de Maw (1982), que por sua vez foram baseados nos projetos de Evered (1977) e Ezekiel (1968), que estão relacionados com as influências das ‘autobiografias futuras’ (Rehfuss, 2009b).

De acordo com Rehfuss (2009b), espera-se que emergjam quatro temáticas acerca da Qualidade de Vida – 1) Realização, 2) Relações Pessoais, 3) Segurança e 4) Experienciais - e duas temáticas acerca dos Desejos Ocupacionais (Desejos Positivos e Desejos Negativos). Os exemplos de cada temática são dados na segunda parte do Estudo, em *Método*.

1.5. Objetivos e Questões de Investigação

Tendo por base a revisão de literatura, a presente investigação tem como principal objetivo compreender os temas de vida dos estudantes universitários dos cursos de Artes, Psicologia e Economia/Gestão. Mais especificamente, pretende-se: explorar os temas de vida e projetos de carreira futuros dos estudantes universitários; caracterizar os principais temas de vida encontrados por grupo (cursos); e compreender as potencialidades da ECC no formato de questionário. Assim estabeleceram-se as seguintes questões de investigação:

Q1) Como se relacionam as características dos heróis de infância dos três grupos de estudantes universitários com as dimensões RIASEC?

Q2) Será que existe uma relação entre as virtudes atribuídas às características dos heróis de infância com as dimensões RIASEC?

Q3) Quais os temas de vida mais frequentes nos estudantes universitários?

Q4) Será que existem diferenças de género nos temas de vida identificados?

Q5) Quais os principais tipos de projetos vocacionais dos participantes dos três grupos?

Q6) Qual será o grupo de estudantes universitários mais satisfeito com o curso?

2. Método

2.1. Participantes

O presente estudo envolveu um total de 148 estudantes universitários, seis numa primeira etapa do estudo e 142 estudantes numa segunda etapa.

Dos seis jovens que participaram na primeira etapa do estudo (Entrevistas), quatro jovens são do sexo masculino e outros dois jovens são do sexo feminino. As idades variaram entre os 19 e os 22 anos ($M = 20.83$; $DP = 1.47$). Três estudantes frequentavam os cursos de Gestão e Economia, um estudante frequentava o curso de Psicologia, um estudante a área das Belas-Artes, e um outro estudante, o curso de Engenharia Civil. Os seis participantes frequentavam Faculdades da zona de Lisboa; das quais cinco eram faculdades públicas e apenas um participante frequentava uma faculdade privada.

Do total de 142 estudantes que participaram na segunda etapa do estudo (Questionários), 39 são do sexo masculino (27.5%) e 103 são do sexo feminino (72.5%), de universidades públicas e privadas Portuguesas. As idades estavam compreendidas entre os 18 e os 50 anos ($M = 22.12$; $DP = 5.09$). Dos 63 estudantes dos cursos de Gestão e Economia, 23 alunos são do sexo masculino (36.5%) e 40 alunas são do sexo feminino (63.5%); entre os 18 e os 24 anos ($M = 20.05$; $DP = 1.51$). Dos 54 estudantes do curso de Psicologia, 10 alunos são do sexo masculino (18,5%) e 44 alunas são do sexo feminino (81.5%); entre os 20 e os 50 anos ($M = 24.15$; $DP = 5.86$). Dos 25 estudantes de Belas Artes, 14 frequentavam o curso de Ciências da Arte e do Património, sete frequentavam o Mestrado em Educação Artística e quatro o curso de Pintura; dos quais seis alunos são do sexo masculino (24%) e 19 alunas são do sexo feminino (76%); entre os 18 e os 45 anos ($M = 22.96$; $DP = 7.01$).

Os estudantes universitários frequentavam maioritariamente Faculdades da zona de Lisboa, e apenas um frequentava a Universidade de Évora. Os participantes cujos cursos não se adequavam ao presente estudo (e.g., frequenta o curso de Direito ou Biologia) foram eliminados da base de dados.

Para simplificar a nomenclatura dos diversos cursos existentes no presente estudo, agruparam-se em três grupos. Adiante chamar-se-á grupo Economia, os participantes dos cursos de Economia e Gestão; designar-se-á grupo Psicologia, os estudantes dos cursos de Psicologia Clínica, Educacional e das Organizações; e os participantes da Faculdade de Belas Artes pertencerão ao grupo Artes. O critério para a escolha dos cursos baseou-se na identificação de participantes pertencentes a cursos com perfis vocacionais distintos.

2.2. Instrumentos

Para a recolha de dados foram utilizados dois instrumentos: (1) a Entrevista de estilo de vida para estudantes universitários (adaptação especialmente organizada para este estudo da entrevista de Savickas, 1989) na primeira etapa do estudo; (2) o Questionário de Construção de Projetos de Carreira (QCPC), na segunda etapa do estudo.

Entrevista de Estilo de Vida para Estudantes Universitários (EEVEU).

O guião da entrevista foi elaborado especificamente para este estudo e teve como base para a sua construção a ECC (Savickas, 1989; Taber et al., 2011). Esta entrevista tinha como objetivo recolher dados acerca dos temas de vida (identidade), aspirações ou projetos pessoais e profissionais dos participantes e a satisfação com o curso.

Este guião semi-directivo (cf. Anexo B) foi organizado em três partes:

Parte 1 – Questões da ECC (Savickas, 1989; Savickas & Hartung, 2012; Taber et al., 2011). São questões de tipo aberto acerca de sete temas – 1) as características dos heróis de infância; 2) as revistas, programas de televisão e *sites* favoritos; 3) a/o história de livro/filme preferido; 4) os tempos livres; 5) o lema de vida; 6) as disciplinas que mais gostava e que menos apreciava; e 7) as primeiras recordações. Teve como objetivo explorar as questões adaptadas da ECC de Savickas.

Parte 2 – Curso. O objetivo foi recolher informações sobre o curso. Obtiveram-se os dados relativos à especialidade ou ramo do Curso; a Instituição ou Faculdade; o Ano de escolaridade que o participante frequenta; e quantos anos faltam para terminar o curso;

Parte 2.1 – Satisfação com o Curso. Tinha como objetivo explorar a satisfação com o curso dos estudantes. Esta parte foi composta por quatro questões de ordem qualitativa e cinco afirmações de ordem quantitativa. As questões de natureza qualitativa foram sobre: 1) o que motivou o estudante escolher o curso atual; 2) o que mais e menos gosta no curso; 3) as influências familiares na escolha do curso; 4) se o estudante pensa em mudar de curso e se sim, para qual. Os cinco itens de natureza mais quantitativa foram adaptados do Questionário de satisfação com os papéis de vida de Janeiro e Lima (2011). No Questionário de Satisfação com o Curso, os participantes indicaram através de uma escala de 5 pontos o seu grau de concordância com cada afirmação (1 significa que “Discorda totalmente”; e 5 significa que “Concorda totalmente”).

Parte 3 – Projetos de carreira. Esta parte tinha como objetivo explorar os projetos futuros e foi composta por cinco questões. A primeira foi retirada do questionário de

Rehfuss (2009b) e solicita ao participante a descrição dos projetos, cinco anos depois de se formar da faculdade.¹ Para além desta questão foram introduzidas quatro questões, respetivamente, sobre: 1) se pudesse e quisesse frequentar outro curso, qual seria; 2) a experiência profissional; 3) três coisas que gostaria de fazer na vida; 4) a profissão que pretende exercer.

Questionário de Construção de Projetos de Carreira (QCPC).

Com base na análise das entrevistas da primeira etapa, selecionaram-se as questões consideradas mais relevantes para o questionário. Adaptaram-se as questões para o formato de questionário com o auxílio do *My Career Story* (versão portuguesa).

Mais especificamente, mantiveram-se de cada uma das 3 Partes da EEVEU as seguintes questões:

Parte 1 – Questões da ECC. As questões 1, 2, 3 e 5, respetivamente sobre as características dos heróis de infância; as revistas, programas de televisão e *sites* favoritos; a/o história de livro/filme preferido; e o lema de vida.

Parte 2 e 2.1 – Curso e Satisfação com o Curso. Mantiveram-se as perguntas para se obter dados relativos ao curso, em 2; e em 2.1, mantiveram-se as questões 3 e 4, respetivamente sobre as influências familiares na escolha do curso e se o estudante pensa em mudar de curso; e os cinco itens do Questionário de Satisfação com o Curso.

Parte 3 – Projetos de carreira. A questão de Rehfuss (2009b) e as questões 1 e 4 foram mantidas, respetivamente sobre os projetos de vida futuros; se pudesse e quisesse frequentar outro curso, qual seria; e a profissão que pretende exercer. As respostas à questão 3 da Parte 3 acabaram por revelar-se muito semelhantes às de Rehfuss (2009b), daí ter sido retirada. Acrescentou-se uma última questão na Parte 3, sobre as principais características que o estudante valoriza e/ou ambiciona desenvolver na sua atividade profissional.

2.3. Procedimentos

O presente estudo foi organizado em duas etapas. A primeira etapa de carácter exploratório teve como objetivo testar a EEVEU e selecionar as questões para a segunda

¹ Utilizou-se a questão específica e instrutiva do FCA (Rehfuss, 2009b), adaptado para a língua portuguesa: “Onde espera estar e o que espera fazer 5 anos depois de se formar? (projectos que tem para o futuro)”.

etapa do estudo. A segunda etapa consistiu na aplicação de um questionário ao conjunto de participantes.

Recolha das respostas.

Primeira Etapa – Para a correta condução das entrevistas, realizaram-se dois testes-ensaio a dois sujeitos que não fizeram parte da amostra de investigação. Serviu igualmente para estimar a duração da entrevista assim como saber se os objetivos previstos foram ou não alcançados (Amado & Ferreira, 2013). Foram seguidos os princípios enunciados por Amado e Ferreira (2013) e Tracy (2013) para a condução de entrevistas, nomeadamente, evitar o estilo interrogatório; compreender se o entrevistado entendeu as questões e se foi entendido; utilizar uma linguagem acessível, e ser simples e clara (e.g., evitar o jargão), entre outros princípios.

Uma vez que o objeto de estudo consistia na comparação de respostas entre estudantes dos cursos de Artes, Engenharia Civil, Psicologia e Economia e/ou Gestão, foram selecionados seis participantes/voluntários com estas condições.

As sessões das entrevistas individuais foram realizadas nas salas e nos gabinetes da biblioteca da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa (FPUL), com as condições de privacidade asseguradas. Antes de se iniciar as entrevistas, foram entregues os Termos de Consentimento Informado aos participantes (Anexo C). Após lerem e assinarem, i.e., concordarem com os seus termos, realizaram-se gravações ‘via áudio’ de cada entrevista, que tiveram uma duração aproximada de 30 a 45 minutos. Estas foram efetuadas entre novembro e dezembro de 2014. No final desta etapa, procedeu-se às transcrições completas das entrevistas e análise das mesmas.

Segunda Etapa – Após a adaptação das questões selecionadas para o formato questionário, solicitou-se a três alunas da FPUL, o preenchimento dos questionários que serviram de testes-ensaio. O objetivo foi de melhorar as questões que não estivessem suficientemente claras. Estas respostas não foram incluídas na amostra do estudo.

Posteriormente, já com o questionário refinado e reduzido, procedeu-se à sua aplicação individual e coletiva em sala de aula, via *online* e via papel. Através do programa *Qualtrics* recolheram-se mais de metade das respostas via *online*; sendo que para poderem participar e prosseguir no estudo, os participantes primeiro tinham de ler o documento de consentimento informado (Anexo D) e clicar em “Aceito participar neste

estudo” (quando via *online*) ou assinar e devolver a parte inferior do documento (quando via papel).

A divulgação do questionário *online* foi realizada pelo seguinte *link* https://qtrial2015az1.az1.qualtrics.com/SE/?SID=SV_6RmlbXyoxWbLT0N, através do procedimento ‘bola de neve’ (Tracy, 2013). Ao mesmo tempo, a investigadora dirigiu-se às seguintes Faculdades situadas em Lisboa: 1) ISCTE *Business School*; 2) Católica *Lisbon School of Business and Economics* (CLSBE); 3) Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL). Os Professores das disciplinas de “Finanças Internacionais” (1), “*Data Modeling*” (2); “Psicologia da Criatividade Artística” (Mestrado em Educação Artística [3]) e “Tecnologias Artísticas” (Curso de Ciências da Arte e do Património, especialização em Conservação e Restauro [3]) permitiram a presença da investigadora para a recolha de respostas (em papel e com recurso ao computador, via *online*) durante aproximadamente 25 minutos das suas aulas.

Embora na primeira etapa do estudo se tenha realizado a entrevista a um estudante de Engenharia Civil, decidiu-se centrar a recolha de dados nos cursos de Economia, Gestão, Psicologia e Artes, e alargar a amostra nesse sentido, deixando a Engenharia Civil de parte.

A recolha das respostas na segunda etapa desta investigação decorreu entre os meses de janeiro e março de 2015. O tempo médio de preenchimento dos questionários foi de 15 minutos, sendo que variou entre os 10 e os 25 minutos.

Análise de resultados.

Devido à natureza dos instrumentos de investigação e das suas formas de análise, realizou-se uma metodologia de investigação mista (Morais & Neves, 2007), com uma análise qualitativa e quantitativa.

análise qualitativa.

Realizou-se uma leitura global e aprofundada das respostas dadas tanto nas entrevistas como nos questionários. Examinaram-se os conteúdos narrativos diretamente do documento de transcrição, onde se tomaram notas sobre possíveis categorias emergentes. Decidiu-se efetuar uma metodologia de análise de conteúdo do tipo misto ou análise categorial intermédia, uma vez que se recorreu a dois tipos de categorização: indutiva e dedutiva. Enquanto a abordagem indutiva visa chegar à teoria, a dedutiva parte de uma teoria (Moraes, 1999).

De acordo com a metodologia proposta por Josselson, Lieblich e McAdams (2003), realizaram-se as seguintes etapas:

1. Numa folha separada, fez-se uma lista de códigos ou temas encontrados nas transcrições. Um código é uma representação abstrata de um objeto ou fenómeno (Strauss & Corbin, 1998), ou simplesmente, um mecanismo de mnemónica utilizado para identificar temas num texto (Ryan & Bernard, 2000). O objetivo foi ter, num mesmo local, todos os temas encontrados. Na etapa da análise das entrevistas, colocaram-se todos os comentários interpretativos noutra folha, com o objetivo de serem analisados posteriormente como comentários iniciais.

1.1. Codificação (Tracy, 2013). Com auxílio do programa *Microsoft Excel*, construiu-se durante o processo de codificação, um sistema de códigos com categorias consequentes da revisão de literatura (análise dedutiva) e categorias emergentes a partir dos dados (análise indutiva). Serão indicadas posteriormente quais as categorias definidas *a priori* e *a posteriori*.

2. Categorização. Observou-se e analisou-se a lista dos temas e os comentários interpretativos das seis entrevistas realizadas na primeira etapa do estudo. Procurou-se nomear diversas categorias mais gerais de forma a agrupar ou juntar os códigos específicos e/ou ideias expressadas nos comentários interpretativos. Quando se estabeleceram as categorias gerais (e.g., Trabalhador, Independência), registaram-se numa folha à parte e explicou-se num pequeno parágrafo ou frase, o significado de cada categoria.

3. Voltaram-se a analisar as entrevistas ‘à luz’ das categorias gerais (*broad categories*), onde se fez uma contagem do número de vezes que aparecia determinada categoria em cada participante (ocorrência/ausência).

Tendo em conta as categorias gerais obtidas pela análise das entrevistas, repetiu-se o procedimento de análise de conteúdo descrito anteriormente (Josselson et al., 2003; Tracy, 2013) nos questionários.

Do QCPC começou-se por analisar as primeiras duas questões (características dos heróis de infância e revistas²) uma vez que de acordo com Barclay e Wolff (2012) são as questões que revelam maior potencialidade. Recorreu-se à metodologia dedutiva para a análise das características dos heróis de infância e das revistas (respostas às questões da

² Doravante, a referência à segunda questão do QCPC, i.e., das revistas, programas de televisão e *sites* favoritos, serão mencionados apenas como “revistas”, embora inclua os três componentes.

ECC – Parte 1). De acordo com a revisão de literatura (e.g., Barclay & Wolff, 2012; Hanson, 1995), o modelo RIASEC é uma forma consensual de codificar as questões sobre os heróis de infância e as revistas.

De forma a aumentar a uniformidade e consistência da categorização, realizou-se uma adaptação do quadro de Nauta (2013, p.58; cf. Anexo E). Utilizou-se o Anexo E para a categorização das características dos heróis de infância. Para a categorização das revistas utilizou-se o quadro com os “Seis tipos de contextos de trabalho com exemplos” do manual “A Minha História de Carreira” de Savickas e Hartung (2012, p.12).

Para facilitar o processo de codificação, ao invés de se utilizarem as três letras do código RIASEC, optou-se por utilizar apenas duas letras para cada um dos heróis de infância (total de três heróis de infância) e uma letra para cada revista (total de três) – uma seleção intermédia entre autores que analisam uma letra (e.g., Mount & Muchinsky, 1978) e os que analisam três (e.g., Barclay & Wolff, 2012). O mesmo herói ou revista, não pertenceram necessariamente apenas a um tipo de RIASEC. Consoante a descrição das suas características e a justificação que os participantes deram, puderam entrar numa categoria diferente. Por exemplo, se o participante descreveu que gosta de ver “A teoria do *Big Bang*” pelas relações de amizade, categorizou-se no tipo Social; no entanto, se foi pelos investigadores físicos, optou-se pelo tipo Investigativo. Nos casos que se geraram dúvidas e/ou a justificação não foi suficientemente rica para se categorizar com determinada(s) letra(s) RIASEC, não se atribuiu código. Por exemplo, algumas das séries mais recentes (e.g., *Games of Thrones*, *Once Upon a Time*), geraram dúvidas na categorização, ou porque as descrições/justificações dos participantes foram insuficientes (e.g., “tudo nesta série é apreciável”; “devido ao enredo super bem elaborado”), ou porque mesmo pesquisando a temática da série, não se conseguiu identificar a categoria RIASEC.

Ao verificar-se que o modelo RIASEC não estava a ser ‘suficientemente abrangente’ para acolher muitos dos temas emergentes (e.g., Honestidade, Humildade, Coragem, Humor), realizou-se, de modo exploratório,³ uma análise das características

³ Pensou-se inicialmente em analisar as respostas de algumas questões do questionário através dos cinco domínios da Personalidade (e.g., Extroversão, Abertura à Experiência; Costa & McCrae, 1992) ou das inteligências múltiplas de Gardner (1993). Contudo, após uma reflexão e revisão de literatura das suas categorias, chegou-se à conclusão que seria redutor e incompleto para a presente investigação. A necessidade de ‘busca’ de um quadro conceptual que permitisse analisar as respostas dos participantes, só foi possível após uma análise mais aprofundada das respostas da primeira etapa do estudo exploratório.

dos heróis através das virtudes e FC (Peterson & Seligman, 2004). Outras categorias emergiram da análise indutiva das características dos heróis de infância (Anexo F).

Na identificação dos heróis de infância, adotou-se o sistema de categorias utilizado e proposto por Reis (2014). Realizou-se uma análise de conteúdo do tipo misto. Os nomes dos heróis foram codificados em duas categorias: Ficção e Não Ficção. Fazem parte da categoria Ficção, as personagens ou heróis de infância não reais (e.g., Cinderela). Dentro da categoria Não Ficção (Anexo G) e de acordo com Reis (2014), dividiu-se em Dentro do Campo Social – categoria subdividida em familiares e em professores; e Fora do Campo Social – categoria subdividida em científicos e artistas populares. Fizeram-se algumas alterações nesta taxonomia de acordo com as respostas dos participantes. Acrescentou-se na categoria Dentro do Campo Social, a subcategoria conhecidos; e Fora do Campo Social, emergiram as subcategorias atletas, religião e outros, e retiraram-se as subcategorias artistas intelectuais e políticos.

Para analisar os Projetos de carreira (Parte 3), recorreu-se à categorização dedutiva. A questão sobre os projetos de vida futuros já continha um esquema de análise proposto por Rehfuss (2009b), onde embora o autor não refira as definições de cada uma das categorias, ilustra com exemplos claros cada uma das dimensões (Anexo H). Dentro do tema Qualidade de Vida, identificaram-se e codificaram-se as respostas de acordo com quatro dimensões: Realização, Relações, Segurança e Experiencial (Rehfuss, 2009b). Não foram identificados os Desejos Ocupacionais (Desejos Positivos e Desejos Negativos; Rehfuss, 2009b), uma vez que a maioria das respostas dos participantes foram breves, e durante a análise, a diferenciação entre os Desejos Positivos e Negativos não foi clara nem evidente. Portanto, optaram-se apenas pelas quatro dimensões.

A análise da questão sobre a profissão que pretende exercer, foi realizada com base no manual de Holland (2010), *SDS: The Occupations Finder – Revised Edition*, na qual se considerou apenas a primeira letra do código RIASEC. As especializações das profissões foram agrupadas (e.g., psicólogos clínicos, educacionais e das ‘organizações’, pertencem à mesma categoria geral de Psicólogo).

Pediu-se a colaboração de dois juízes independentes, com o objetivo de avaliar a fiabilidade intercodificadores. Houve o cuidado de se seguir o critério essencial de que os juízes fossem pessoas com um nível de instrução semelhante ou superior ao do

Optou-se por uma classificação mais elaborada: as FC da psicologia positiva, pela sua riqueza de adjetivos e características da personalidade; e uma vez que inclui e complementa com o RIASEC de Holland.

investigador, e que tivessem a capacidade de compreender a linguagem e os procedimentos a adotar no processo da análise de conteúdo (Lima, 2013). Consequentemente, escolheram-se investigadores e alunos envolvidos em processos de pesquisa semelhantes. De forma a garantir o consenso entre juízes quanto ao significado das categorias e critério de aplicação, forneceram-se os quadros utilizados (Anexos A, E, G; Holland, 2010; Reh fuss, 2009b, p. 85; Savickas & Hartung, 2012, p.12) a cada um dos juízes. Submeteram-se 10% dos dados à categorização independente dos juízes. Estas unidades de registo foram codificadas relativamente às dimensões identificação e características dos heróis de infância, revistas, tipos de projetos vocacionais e profissões. Após este processo, calculou-se o grau de acordo intercodificadores através da seguinte fórmula: “taxa de fiabilidade = (nº de acordos / total de unidades de registo) x 100” (Lima, 2013, p.15). Obteve-se uma taxa de fiabilidade de cerca de 80%; e discutiram-se entre os codificadores, as diferenças encontradas no sistema de categorias.

análise quantitativa.

Recorreu-se ao programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) – versão 22, com o objetivo de analisar as diferenças entre as respostas dos participantes dos três grupos.

Após introduzir todas as categorias e subcategorias do QCPC no SPSS, transformaram-se os dados qualitativos em dados numéricos. Optou-se por registar a presença (ocorrência) e ausência das respostas dos participantes, com o valor 1 quando determinadas unidades de registo estavam presentes nas (sub)categorias e com o valor 0 quando ausentes.

Posteriormente a este processo, calcularam-se as estatísticas descritivas. Efetuaram-se as contagens das seis categorias RIASEC nas características dos heróis, nas revistas e nas profissões; nas virtudes e FC; e nos projetos de carreira. Foram verificados os pressupostos da normalidade, e atendendo que, com o teste de Levene algumas variáveis não foram consideradas homogéneas, optou-se por uma estatística não-paramétrica para a análise dos dados, nomeadamente o teste de Kruskal-Wallis e o teste de Mann-Whitney. Recorreu-se à análise multivariada para compreender se existiam diferenças significativas entre os grupos (cursos e sexo).

Realizou-se ainda uma análise fatorial exploratória dos cinco itens do questionário de satisfação com o curso. Este tipo de análise permite compreender a relação entre os itens e isolar as dimensões subjacentes (Maroco, 2011).

3. Resultados

Neste ponto do trabalho apresenta-se a análise dos principais resultados obtidos no presente estudo. Realizou-se uma síntese das entrevistas, de um participante por área/curso: Psicologia, Economia, Artes e Engenharia Civil. O objetivo da análise das entrevistas foi selecionar as questões para a construção do QCPC. As sínteses das entrevistas realizadas encontram-se no Anexo I, e ilustram algumas respostas dos participantes com base nos excertos das entrevistas.

3.1. Análise do Questionário de Construção de Projetos de Carreira

A análise das respostas do QCPC teve como objetivo compreender os temas de vida, os projetos de carreira e a satisfação com o curso dos participantes.

Temas de vida e projetos de carreira.

A primeira análise realizada explorou o tipo de heróis referidos pelos participantes. A Tabela 1 apresenta o tipo de heróis de infância escolhido pelos participantes de cada grupo (cursos). Esta categorização teve por base o esquema de análise proposto por Reis (2014): categorias Ficção e Não Ficção (que se subdivide nas categorias Dentro do Campo Social e Fora do Campo Social). A Tabela 1 demonstra que a maioria dos participantes dos grupos Psicologia e Artes identificou heróis pertencentes à categoria Ficção. Já os participantes do grupo Economia responderam preferencialmente à categoria Não Ficção. Dentro da categoria Não Ficção, no grupo Psicologia foram encontrados mais heróis pertencentes à categoria Dentro do Campo Social (e.g., professores, familiares); nos grupos Economia e Artes encontraram-se percentagens superiores na categoria Fora do Campo Social (e.g., atletas, artistas populares, figuras científicas).

Tabela 1

Análise da identificação dos heróis de infância

	Psicologia <i>n</i> = 54	Economia <i>n</i> = 63	Artes <i>n</i> = 25
Total Ficção	51 (53.68%)	51 (45.13%)	23 (54.76%)
Não Ficção - Dentro do Campo Social	25 (26.32%)	27 (23.89%)	9 (21.43%)
Não Ficção - Fora do Campo Social	19 (20.00%)	35 (30.97%)	10 (23.81%)
Total Não Ficção	44 (46.32%)	62 (54.87%)	19 (45.24%)

As respostas dadas às questões heróis de infância e suas características, revistas e profissões que pretendem exercer, foram categorizadas de acordo com o código das dimensões RIASEC. A Tabela 2 ilustra algumas das respostas dadas pelos participantes. Na coluna da esquerda, encontram-se os tipos de personalidade e meios ambiente RIASEC (Holland, 1997). No corpo do quadro, encontram-se exemplos ilustrativos das respostas dadas pelos participantes para cada uma das categorias (heróis de infância e suas características, revistas e profissões que pretendem exercer). Não se ilustraram exemplos de profissões do tipo Realista, uma vez que os participantes não referiram ocupações associadas a essa dimensão.

Como referido anteriormente no método, as características dos heróis de infância foram analisadas de acordo com o Anexo E; as revistas foram analisadas recorrendo ao quadro de Savickas e Hartung (2012, p.12); e a dimensão das profissões pretendidas foi analisada segundo o manual de Holland (2010).

A Tabela 3 apresenta a análise das respostas dos participantes relativamente à justificação dos heróis de infância, i.e., as suas características, de acordo com as dimensões RIASEC (primeira linha) e o grupo (coluna esquerda).

A partir da análise global da Tabela 3, observa-se que o tipo Social apresenta uma maior percentagem de ocorrências em todos os cursos. Indica também que nenhum participante dos grupos Psicologia e Artes mencionou características dos heróis de infância do tipo Convencional.

A análise por cada grupo revela que os participantes do grupo Psicologia apresentaram a percentagem mais elevada de respostas do tipo Social (57.58%); o que se destaca a seguir são os tipos Investigativo (14.39%) e Artístico (14.39%); em Economia o que se salienta a seguir ao tipo Social (41.88%) é o tipo Empreendedor (20.63%); e no das Artes, a seguir ao tipo Social (43.48%) é o tipo Artístico (32.61%).

A análise pelas dimensões RIASEC permite observar que os tipos Realista, Empreendedor e Convencional se destacam no grupo Economia; o tipo Investigativo apresenta percentagens e valores muito próximos em todos os grupos, sendo que no de Psicologia é onde apresenta uma percentagem mais elevada (14.39%); o tipo Artístico destaca-se no grupo Artes; e o tipo Social apresenta uma maior percentagem no grupo Psicologia.

Outras categorias emergiram da análise indutiva das características dos heróis de infância (cf. Anexo F) que não foram incluídas dentro do código RIASEC. Num total de 141 unidades de registo emergentes da análise indutiva acerca de outros temas de vida,

Tabela 2

Categorização dos heróis de infância, das revistas e das profissões desejadas pelos participantes

	Heróis de Infância⁽¹⁾	Características dos Heróis de Infância	Revistas/Jornais/Sites/Séries e algumas justificações⁽¹⁾	Profissões
R	Oliver (Oliver e Benji); Homem aranha; Batman; Simão Sabrosa; Kim Possible	Destreza física; agilidade; forte; bom jogador de futebol, ele era craque; guerreira; determinada	A Bola “é um jornal de desporto”; NBA “o desporto em si”	—
I	Bela (da Bela e o Monstro); Hermione; Gandalf; Principezinho; Inspetor Gadget; Neil Armstrong	Sabedoria; tinha ideias próprias, queria conhecer o mundo e, acima de tudo, adorava livros!; era muito inteligente; inovadora; muito curioso, queria conhecer as coisas; culta; elevado conhecimento	<i>Dexter</i> ; Ossos; Como se fabrica? (<i>How it's made</i>) “com este programa aprendo imenso sobre pequenos objetos que nos rodeiam e parecem simples, na verdade são bastante complexos”	Investigadora; Consultor; Curadora ou conservadora de arte
A	W. Kandinsky; Jackson Pollock; Spice Girls / Britney Spears / Shakira / Avril Lavigne / Christina Aguilera; D'ZRT	Cantava e dançava bem; original; criativo; sempre gostei de cantar e gostava bastante da sua música e estilo profissional e pessoal; gostava de como se vestiam, da ‘energia’ que transmitiam e adorava as músicas deles; não se conformava; inovações no mundo do <i>skate</i> ; expressividade abstrata	<i>Pinterest / Instagram</i> “pelas imagens... às vezes não me consigo expressar bem em termos de palavras”; <i>Deviant Art</i> “trabalhos de artistas/pessoas anónimas, não reconhecidos”; <i>Time Out</i> “questões culturais, ofertas cafés e atividades fora do comum”; <i>MasterChef</i> .	Pintor; Ilustrador científico; Ilustradora de manga
S	Navegantes da Lua, Songoku; Naruto; Professora da primária, Educadora de Infância, Cinderela, Peter Pan; Ronald Weasley; Power Ranger CorRosa	Capacidade de relacionamento interpessoal; bondade; pessoa altruísta; afetuosa; conseguiam sempre fazer justiça / justo; acreditar na amizade; capacidade de ouvir as pessoas...conseguindo aconselhá-las e apoiá-las; carinhosa; preocupada com os outros; ser capaz de aceitar os outros; gostar de ensinar; generosidade; salvava as meninas; ligação à família	<i>Facebook</i> : “estar facilmente em contacto com amigos, reencontrar pessoas conhecidas, manter o contacto e acompanhar a vida das pessoas que se encontram fisicamente distantes.” <i>Modern Family / How I Met Your Mother / Friends</i> : “história da amizade verdadeira entre seis amigos.”	Psicóloga Clínica; Psicóloga Escolar; Psicoterapeuta
E	Tio Patinhas; Simba; Dora a Exploradora; Chefe dos Escuteiros; TJ (do Recreio); Power Ranger Vermelho; Tarzan	Espírito aventureiro; poderoso; líder; ambicioso; luta por o que quer (determinação) / nunca desistir; audácia; boa gestão das pessoas; carreira internacional, sucesso; realização/feitos	O observador “ <i>site</i> de opinião...o que mais gosto de ler é a política”; Governo Sombra “programa de política... sério, mas falado de forma descontraída”; <i>House of Cards</i> ; Económico / Exame / <i>Financial Times</i> “mantém-me informado”; <i>Shark Tank</i>	Analista num fundo de investimento; Consultor (Consultoria Estratégica); Gestor de <i>Marketing</i> ; CEO
C	Yu-Gi-Oh	Responsável; cuidadoso	<i>Outlook</i> “pela utilidade”; Sapo “boa organização”	Banqueiro; Contabilista

Nota. ⁽¹⁾ O mesmo herói/revista não pertence necessariamente a (apenas) um tipo de RIASEC. Consoante a descrição das suas características e justificação, pode entrar numa categoria diferente (e.g., se o participante descreve que gosta de ver “A teoria do *Big Bang*” pelas relações de amizade, enquadra-se no Social; no entanto, se for pelos investigadores físicos, opta-se pelo Investigativo).

Tabela 3

Análise das características dos heróis de infância de acordo com o modelo RIASEC

	Realista	Investigativo	Artístico	Social	Empreendedor	Convencional
Psicologia	9 (6.82%)	19 (14.39%)	19 (14.39%)	76 (57.58%)	9 (6.82%)	0
Economia	28 (17.50%)	18 (11.25%)	12 (7.50%)	67 (41.88%)	33 (20.63%)	2 (1.25%)
Artes	2 (4.35%)	6 (13.04%)	15 (32.61%)	20 (43.48%)	3 (6.52%)	0

destaca-se a Feminilidade/Beleza (32.62%) com 46 unidades de registo nos três grupos de participantes. Em segundo lugar, surgem os Superpoderes (17.92%) com 31 unidades de registo; em terceiro lugar, a referência à Música (21.99%) com 22 unidades de registo; em quarto lugar, a Ambição (12.06%) com 17 unidades de registo; em quinto lugar, a Independência (9.22%) com 13 unidades de registo; e em sexto e último lugar, a referência a ser Trabalhador (8.51%) com 12 unidades de registo, nos três grupos de participantes.

As respostas dos participantes na dimensão das revistas foram igualmente codificadas de acordo com os domínios RIASEC. A Tabela 4 ilustra as percentagens das revistas referidas de acordo com os domínios RIASEC, diferenciadas pelo curso (coluna esquerda); e apresenta uma estrutura semelhante à Tabela 3.

Tabela 4

Codificação das revistas consoante o modelo RIASEC

	R	I	A	S	E	C
Psicologia	8 (5.59%)	32 (22.38%)	22 (15.38%)	72 (50.35%)	7 (15.22%)	2 (4.90%)
Economia	10 (6.90%)	22 (15.17%)	23 (15.86%)	53 (36.55%)	36 (24.82%)	1 (0.69%)
Artes	0	7 (13.46%)	33 (63.46%)	9 (17.30%)	3 (5.77%)	0

A Tabela 4 mostra preferências diversificadas de acordo com os cursos. A maior percentagem de referências em Artes é do tipo Artístico (63.46%); para os estudantes de Psicologia e Economia é o tipo Social (50.35% e 36.55%, respectivamente). Os participantes das Artes não referiram revistas dos tipos Realista e Convencional.

A análise intragrupos revela que, em Psicologia o que se salienta a seguir ao tipo Social é o tipo Investigativo; em Economia é o tipo Empreendedor; e no das Artes, a seguir ao tipo Artístico é o tipo Social.

Das 340 unidades de registo obtidas para as três revistas preferidas, o número e a percentagem correspondentes às referências não categorizáveis e dos participantes que não responderam são 19 (5.59%) em Psicologia, 44 (12.94%) em Economia e 23 (6.76%) em Artes.

Para além da codificação das respostas de acordo com as categorias de Holland, procedeu-se também à codificação das respostas segundo as categorias propostas por Park et al. (2004): as virtudes e forças de carácter. A Figura 1 ilustra a análise das características dos heróis de infância dos participantes de Psicologia, Economia e Artes, atendendo às virtudes codificadas. No lado esquerdo encontram-se as percentagens das unidades de registo das seis virtudes, codificadas e agrupadas conforme o Anexo A.

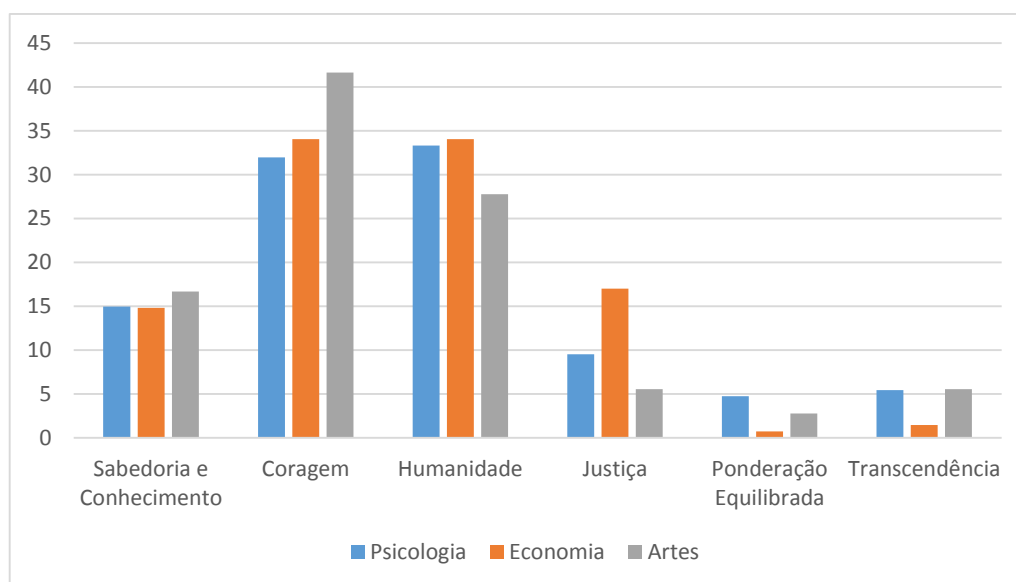


Figura 1. Codificação das características dos heróis de infância de acordo com o sistema de codificação Virtudes nos grupos Psicologia, Economia e Artes.

Realizando uma análise global da Figura 1, verifica-se que a virtude mais valorizada nas características dos heróis de infância é a Coragem; em segundo lugar encontra-se a virtude Humanidade; e em terceiro lugar a virtude Sabedoria e Conhecimento. As virtudes menos referidas nos três grupos de participantes são a Ponderação Equilibrada e a Transcendência.

A partir de uma análise intra-grupos (Figura 1), observa-se por ordem decrescente de percentagem das virtudes:

- Nos participantes de Psicologia, após o destaque da Humanidade (33.33%), segue-se a Coragem (31.97%), a Sabedoria e Conhecimento (14.97%), a Justiça (9.52%), a Transcendência (5.44%) e a Ponderação Equilibrada (4.76%);

- Nos estudantes de Economia e Gestão, após a saliência da Coragem e Humanidade (com igual percentagem, 34.07%), segue-se a Justiça (17.03%), a Sabedoria e Conhecimento (14.81%), a Transcendência (1.48%) e a Ponderação Equilibrada (.74%);

- No grupo Artes, logo após sobressair-se a virtude Coragem (41.67%), encontra-se a Humanidade (27.78%), a Sabedoria e Conhecimento (16.67%), a Justiça e Transcendência (com igual percentagem, 5.56%) e a Ponderação Equilibrada (2.78%).

As seis virtudes decompõe-se em 24 FC. Através de uma análise mais profunda e discriminada de cada uma das virtudes e respetivas FC nas características dos heróis de infância, apresenta-se a Figura 2. As FC Prudência, Autorregulação, Apreciação da beleza e excelência, Gratidão e Esperança, não foram referidas por nenhum participante, daí não constar na Figura 2.

Para um maior esclarecimento das definições das FC e visualização de algumas respostas dadas pelos participantes ver o Anexo A.

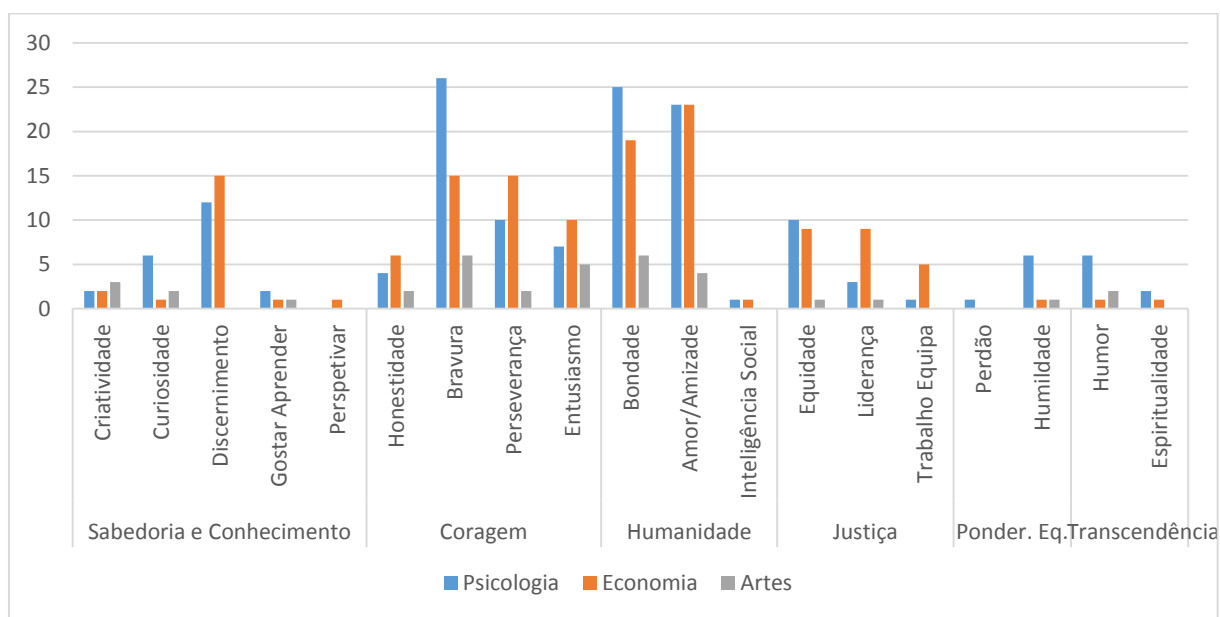


Figura 2. Análise das unidades de registo das forças de carácter dos participantes nas características dos heróis de infância.

A Figura 2 mostra que as FC Bravura (26 unidades de registo), Bondade (25) e Amor/Amizade (23) se destacam no grupo Psicologia; Amor/Amizade (23), Bondade (19) e Discernimento, Perseverança e Bravura (com igual número de unidades de registo, 15) salientam-se no grupo Economia; Bravura (6), Bondade (6), Entusiasmo (5) e Amor/Amizade (4) destacam-se no grupo Artes. A FC Perspetivar ocorre apenas no grupo Economia; e Perdão no grupo de participantes de Psicologia. Enquanto as FC

Discernimento, Inteligência Social, Trabalho em Equipa e Espiritualidade emergem apenas nos grupos Psicologia e Economia; por outras palavras, estas FC não foram referidas por nenhum participante do grupo Artes.

Através da leitura da Figura 2 por virtudes, a FC Discernimento destaca-se na virtude Sabedoria e Conhecimento; Bravura salienta-se na Coragem; Bondade na Humanidade; Equidade na Justiça; Humildade na Ponderação Equilibrada; e Humor na Transcendência.

Seguindo o sistema de análise proposto por Rehfuss (2009b) para os projetos de carreira, de um total 245 unidades de registo dos três grupos de participantes, ocorreram na categoria Realização (78.78%) 193 unidades de registo; na categoria Experiencial (9.80%) 24 unidades de registo; na categoria Relações (5.71%) 14 unidades de registo; e na categoria Segurança (5.71%) 14 unidades de registo.

A Tabela 5 sintetiza e agrupa os dados de acordo com as quatro dimensões de análise dos projetos de carreira (na coluna esquerda) e os três grupos de cursos (na primeira linha). No corpo da tabela encontram-se as percentagens referentes às unidades de registo de cada uma das categorias mencionadas anteriormente.

Tabela 5

Codificação dos projetos de carreira de acordo com Rehfuss (2009b)

	Psicologia	Economia	Artes
Realização	76.06%	64.63%	84.62%
Relações	8.45%	6.10%	0
Experiencial	9.86%	18.29%	11.54%
Segurança	5.63%	10.98%	3.85%

A análise global da Tabela 5 revela que todos os grupos referiram projetos de carreira associados à Realização, ao modo Experiencial e à Segurança; e demonstram a percentagem mais elevada nos projetos de Realização. As temáticas menos referidas pelos três grupos, foram as das Relações Pessoais (a referência é nula no grupo Artes) e da Segurança (e.g., estabilidade ao nível do emprego). Os exemplos de respostas dadas pelos participantes relativamente aos projetos de carreira encontram-se no Anexo H.

No grupo Psicologia, após o destaque dos projetos de Realização, surgiram em segundo lugar os projetos relacionados com a vertente Experiencial; em terceiro lugar, os de Relações; e em quarto e último lugar, os de Segurança. No grupo Economia, em

segundo lugar foram referidos os projetos de vertente Experiencial; em terceiro, os de Segurança; e em quarto e último lugar, os projetos relacionados com Relações. No grupo Artes, em segundo lugar surgiram os projetos de vertente Experiencial; e em terceiro e último lugar, os projetos relacionados com a Segurança.

As profissões que os participantes desejam ter e ser, foram codificadas de acordo com as categorias de Holland (2010), i.e., as dimensões do RIASEC; e analisadas por cada grupo (cursos). As profissões que não se encontravam na lista de Holland (2010) foram agrupadas na categoria Outras (e.g., *head hunter*, qualquer uma que contribuísse positivamente para aquilo que estou a estudar e para a área que me pretendo especializar). Quando os participantes não sabiam ‘o que queriam ser’ (e.g., Não sei ainda), foram codificadas com a categoria Não Sabe.

No grupo Psicologia ($n = 54$), 68.52% ($n = 37$) dos estudantes apresentou como perspetiva de futuro profissões referentes ao tipo Social (e.g., psicólogos da saúde e da doença); 16.67% ($n = 9$) indicou profissões do tipo Empreendedor (e.g., diretora e monitora da minha escola, especialista em recursos humanos); 5.56% ($n = 3$) do tipo Investigativo (e.g., consultor); 3.70% colocaram Outras profissões ($n = 2$); 5.56% ($n = 3$) Não Sabe que profissão pretende exercer; e nenhum estudante referiu profissões relacionadas com os tipos Realista, Artístico e Convencional.

No grupo Economia ($n = 63$), 63.49% ($n = 40$) dos estudantes mencionou profissões relacionadas com o tipo Empreendedor (e.g., gestor de projetos, gestor de *marketing*, área de Finanças, auditoria); 9.52% ($n = 6$) referiu profissões do tipo Investigativo (e.g., consultor fiscal); 7.94% ($n = 5$) indicou profissões do tipo Convencional (e.g., banqueiro); 4.76% ($n = 3$) do tipo Social (e.g., *chief executive*); 14.29% ($n = 9$) Não Sabe que profissão pretende exercer; e nenhum participante referiu profissões relacionadas com os tipos Artístico e Realista, nem Outras profissões.

No grupo Artes ($n = 25$), 40.00% ($n = 10$) dos participantes referiu profissões relacionadas com o tipo Artístico (e.g., pintora); 20.00% ($n = 5$) indicou profissões do tipo Social (e.g., educadora artística); 16.00% ($n = 4$) do tipo Investigativo (e.g., curadora); 24.00% ($n = 6$) Não Sabe que profissão pretende exercer; e nenhum participante referiu profissões relacionadas com os tipos Realista, Empreendedor e Convencional, nem Outras profissões.

De forma global, nenhum participante referiu profissões relacionadas com o tipo Realista. O grupo Psicologia obteve maior percentagem de profissões (mais de 50%) no tipo Social e o grupo Economia no tipo Empreendedor.

Questionário de satisfação com o curso.

estatísticas descritivas ao nível dos itens.

A Tabela 6 apresenta as estatísticas descritivas obtidas pelos participantes da segunda etapa do estudo ($n = 142$), no questionário de satisfação com o curso. Apresentam-se os valores do mínimo, do máximo, da média e do *DP* dos cinco itens.

Tabela 6

Distribuição dos resultados dos itens

Item	Mínimo	Máximo	Média	<i>DP</i>
1	1.00	5.00	4.12	.93
2	2.00	5.00	4.18	.85
3	1.00	5.00	3.78	1.16
4	1.00	5.00	3.99	1.08
5	1.00	5.00	3.92	1.03

Observa-se na Tabela 6, que as respostas dos participantes variaram entre 1 e 5, excepto no item 2, que variou entre 2 e 5, o que manifesta a sensibilidade dos itens. O valor médio das respostas compreende o intervalo de 3.78 ± 1.16 (item 3) a $4.18 \pm .85$ (item 2).

análise fatorial e análise da precisão.

Atendendo a que os itens da escala de satisfação com o curso foram adaptadas para o contexto académico com base nos itens da subescala de satisfação com o papel de trabalho da escala satisfação com os papéis de vida (Janeiro & Lima, 2011), considerou-se pertinente analisar as características psicométricas desta nova escala. Realizou-se uma análise fatorial exploratória dos cinco itens do questionário de satisfação com o curso. A Tabela 7 sintetiza a análise em componente principal ao nível dos itens e apresenta os coeficientes de precisão se o item for excluído.

Com base no critério de Kaiser, valor próprio superior a um, extraiu-se um componente principal, que revela a dimensão da satisfação com o curso. Analisou-se o *scree plot* que indicou 1 fator acima da linha de corte (teste do cotovelo), explicando 50.65% da variância dos resultados.

Tabela 7

Análise de componente principal ao nível dos itens e coeficientes de precisão se o item for excluído

Item	Componente	Alfa de Cronbach se o item for excluído
1	.90	.55
2	.63	.68
3	.75	.64
4	.86	.58
5	.20	.79

Considerando os 5 itens, a consistência interna foi relativamente baixa ($\alpha = .71$) mas dentro dos limites do aceitável (Maroco & Garcia-Marques, 2006). No entanto, ao retirar-se o item 5, o coeficiente de precisão aumentou para .79, valor considerado adequado. Deste modo decidiu-se retirar o item 5 para todas as análises seguintes.

A Tabela 8 indica a média e o *DP* do somatório dos primeiros quatro itens por curso.

Tabela 8

Satisfação com o curso por grupos de participantes

Grupo	Média	<i>DP</i>
Psicologia	16.04	2.73
Economia	16.97	2.71
Artes	13.88	4.13
Total	16.07	3.18

Considerando o somatório dos primeiros quatro itens e analisando as médias dos três grupos na Tabela 8, permite compreender que os participantes do grupo Economia indicam maior grau de satisfação com o curso ($M = 16.97 \pm 2.71$). Porém, os participantes do grupo Artes são os menos satisfeitos dos três grupos ($M = 13.88 \pm 4.13$). Deste modo, os valores variaram entre 13.88 ± 4.13 e 16.97 ± 2.71 .

3.2. Correlações entre variáveis

Correlações entre dois sistemas de codificação (RIASEC e Virtudes).

Apresentam-se na Tabela 9 as correlações entre os dois sistemas de codificação dos heróis de infância: as dimensões do RIASEC e das Virtudes. Através da correlação de Spearman, é possível verificar associações significativas e positivas entre a virtude Sabedoria e conhecimento e o tipo Investigativo ($r = .67; p < .01$); as virtudes Humanidade ($r = .74; p < .01$), Justiça ($r = .22; p < .01$) e Transcendência ($r = .34; p < .01$) com a dimensão Social; e a virtude Ponderação Equilibrada e o tipo Convencional ($r = .21; p < .05$). Ao nível das correlações significativas e positivas entre as virtudes, Sabedoria e conhecimento associa-se à Ponderação equilibrada ($r = .28; p < .01$); Coragem relaciona-se com a virtude Humanidade ($r = .17; p < .05$); e Humanidade com a virtude Transcendência ($r = .28; p < .01$).

Encontraram-se correlações significativas e negativas ao nível das dimensões Realista com os tipos Artístico ($r = -.17; p < .05$) e Social ($r = -.24; p < .01$); e a dimensão Realista com a virtude Humanidade ($r = -.28; p < .01$).

Tabela 9

Correlações entre os dois sistemas de codificação dos heróis de infância (RIASEC e virtudes)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 Realista	-										
2 Investigativo	.06	-									
3 Artístico	-.17*	-.02	-								
4 Social	-.24**	.07	-.14	-							
5 Empreendedor	.13	.01	-.04	-.10	-						
6 Convencional	-.06	.06	-.07	.09	.06	-					
7 Sabedoria e conhecimento	-.03	.67**	.14	.08	.05	.08	-				
8 Coragem	.08	.07	-.11	.08	.00	-.04	.01	-			
9 Humanidade	-.28**	.01	-.09	.74**	.08	.06	.07	.17*	-		
10 Justiça	.05	-.02	-.12	.22**	.15	.07	.01	-.04	.14	-	
11 Ponderação equilibrada	.01	.12	.05	-.01	-.15	.21*	.28**	-.06	-.03	.05	-
12 Transcendência	-.15	.00	-.00	.34**	-.04	-.04	.10	.08	.28**	.03	.04

*. A correlação é significativa no nível 0.05; **. A correlação é significativa no nível 0.01.

3.3. Diferenças entre grupos

Na comparação entre os grupos relativamente a cada uma das categorias, foi utilizada a estatística não paramétrica *Kruskal-Wallis*. Compararam-se as dimensões RIASEC na questão dos heróis de infância e a variável curso, e encontraram-se diferenças significativas entre os tipos Realista ($p = .00$), Artístico ($p = .02$), Social ($p = .02$) e Empreendedor ($p = .00$). Numa análise mais fina entre cada dois cursos e as dimensões RIASEC na questão dos heróis de infância, encontraram-se diferenças significativas entre os grupos Psicologia – Economia nos tipos Realista ($p = .01$), Social ($p = .04$) e Empreendedor ($p = .00$); entre os grupos Economia – Artes nos tipos Realista ($p = .00$), Artístico ($p = .01$) e Empreendedor ($p = .01$); e entre os grupos Psicologia – Artes no tipo Social ($p = .01$). Não foram encontradas diferenças significativas entre os cursos nos tipos Investigativo e Convencional.

Para analisar as diferenças de género na questão dos heróis de infância, utilizou-se a estatística não paramétrica *Mann-Whitney*. As diferenças foram significativas entre os tipos Realista ($p = .00$), registando-se uma percentagem mais elevada de respostas associadas a este tipo nos rapazes; e Social ($p = .01$) a favor das raparigas.

Na análise de Outras categorias (e.g., feminilidade/beleza, superpoderes, música), apenas a categoria ambição ($p = .00$) revelou-se significativa quando comparada entre os grupos de cursos, a favor do grupo Economia (Psicologia – Economia, $p = .00$; Economia – Artes, $p = .02$). Encontraram-se diferenças de género estatisticamente significativas nas categorias de feminilidade/beleza ($p = .00$), música ($p = .02$) e independência ($p = .04$), a favor do sexo feminino. Não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos nas restantes categorias.

A comparação entre os grupos e as revistas, revelou diferenças significativas nos tipos Investigativo ($p = .04$), Artístico ($p = .00$), Social ($p = .00$) e Empreendedor ($p = .00$). Uma análise mais fina entre cada dois cursos e as dimensões RIASEC na questão das revistas, indicou diferenças significativas entre os grupos Psicologia – Economia nos tipos Social ($p = .00$) e Empreendedor ($p = .00$); entre os grupos Economia – Artes nos tipos Realista ($p = .04$), Artístico ($p = .00$), Social ($p = .01$) e Empreendedor ($p = .00$); e entre os grupos Psicologia – Artes nos tipos Investigativo ($p = .03$), Artístico ($p = .00$) e Social ($p = .00$). Na questão das revistas, as diferenças de género foram significativas para os tipos Realista ($p = .00$), Artístico ($p = .01$) e Social ($p = .01$).

4. Discussão Geral

Neste capítulo, procura-se discutir os resultados encontrados e dar a conhecer as principais conclusões do presente estudo. De modo a responder aos objetivos e questões de investigação, este ponto encontra-se dividido em sete partes, sendo a última, referente às limitações e implicações do estudo. No final, apresenta-se uma nota conclusiva.

4.1. Temas de Vida de cada grupo

Os temas de vida surgem das histórias que os indivíduos contam sobre a sua carreira; e ao expressar as preferências vocacionais, os indivíduos colocam através de uma terminologia ocupacional as suas ideias acerca de que tipo de pessoas são ou desejam ser (Savickas, 2005). Os interesses, as necessidades, as capacidades e os valores de carreira, fazem parte da personalidade vocacional dos indivíduos.

De acordo com Taber et al. (2011) as características referidas nos heróis de infância correspondem ao que os clientes admiram e gostariam de ser. A análise das respostas dadas a esta questão mostra a dimensão Social como aquela que sobressai nos três grupos de participantes. A maior incidência de respostas de tipo Social nos participantes dos vários cursos poderá ser compreensível atendendo à importância das relações sociais em geral. De qualquer das formas é interessante notar que a percentagem de ‘respostas sociais’ no grupo Psicologia é consideravelmente superior à dos outros grupos. Congruente, igualmente com as características propostas por Holland (1985), no grupo Economia o que se destaca a seguir é o tipo Empreendedor e no grupo Artes é o tipo Artístico.

As características e os temas de vida que se destacam no grupo Psicologia, a partir da análise das respostas dos heróis de infância são: bondade, generosidade, amizade, compreensão, altruísmo, justiça (i.e., igualdade e ética), empatia e cooperação, que vão ao encontro com o tipo de personalidade Social (Holland, 1973, 1985, 1996, 1997). Outros temas de vida foram revelados a partir da análise das FC e virtudes. Três dos quais em comum com a taxonomia RIASEC, foram bondade, amizade e equidade. Os temas de vida que se sublinham neste grupo mas que não pertencem à taxonomia RIASEC (apenas nas FC) são: bravura, amor e discernimento.

As revistas e os programas de televisão indicam os ambientes ou contextos preferenciais que se adequam ao estilo do indivíduo (Taber et al., 2011). Os participantes do grupo Psicologia destacam-se como ‘indivíduos Sociais’, uma vez que preferem contextos de ajuda e educativos (Savickas & Hartung, 2012). Como a literatura e os

resultados sugerem, são pessoas com competências interpessoais e de ensino (Holland, 1996), prestáveis e sociáveis, utilizam o diálogo (Savickas & Hartung, 2012) e estão mais aptas a serem pacientes, amigáveis, calorosas e responsáveis (Holland, 1985). As escolhas ilustram ambientes sociáveis e rodeados por amigos, sejam nas séries (e.g., *Friends*), sejam nas redes sociais (e.g., *Facebook*).

Como referido anteriormente, apesar de o grupo Economia apresentar o tipo de personalidade e ambiente Social elevado, este grupo caracteriza-se com os seguintes temas de vida: liderança, ambição, espírito aventureiro, determinação e gestão, que vão ao encontro com o tipo de personalidade Empreendedor (Holland, 1985; Proyer et al., 2012). Parte das suas FC são: amor/amizade, bondade (dimensões mais Sociais), discernimento, bravura e perseverança. Foram ainda encontradas diferenças significativas entre as respostas à questão dos heróis de infância (comparação dos três grupos) e das revistas (comparação dos grupos Economia e Artes), e as dimensões RIASEC, no tipo de personalidade e ambiente Realista. Através de uma análise conjunta dos dados, considera-se que estes resultados se devem sobretudo ao tema de vida determinação, nos participantes deste grupo.

Para além de revelarem estes valores e elementos da sua identidade, ‘indivíduos Empreendedores’ apreciam contextos políticos e de gestão (Savickas & Hartung, 2012), os resultados obtidos pelos participantes do grupo Economia vão ao encontro destas preferências gerais. São pessoas que gostam de utilizar a estratégia, a liderança e a influência para resolver problemas de negócios, legais e governamentais que envolvam ganhos económicos, risco e competição. A comparação entre os três grupos na questão das revistas, mostra que o grupo Economia valoriza ainda atividades de persuasão e é o grupo que se destaca na leitura de notícias da sua área (e.g., revista ou *site* Exame). Embora não seja generalizável a todos os participantes do grupo Economia, ao contrário dos restantes grupos, este manifesta a importância da realização económica e a ambição no alcance do sucesso; que vai ao encontro com a descrição de Holland (1973).

O grupo que revela maior percentagem de respostas categorizáveis no tipo de personalidade e meio ambiente Artístico é o das Artes. Os heróis de infância identificados pelos participantes deste grupo e os temas de vida expressam: inovação, criatividade, originalidade, expressividade, não conformismo e música. Contrariamente ao observado por Holland (1985), não foram identificados traços associados a características de indivíduos complicados, impulsivos e introspetivos. Dentro do grupo Artes, as FC

salientes são bravura, bondade, entusiasmo e amor/amizade; sendo que, nenhuma delas está incluída na taxonomia RIASEC.

O ambiente Artístico pede por contextos criativos e estéticos (Savickas & Hartung, 2012). Deste modo, os participantes do grupo Artes são estimulados pelo teatro, pela música, arte e originalidade para resolver problemas artísticos, envolvendo a criatividade, a invenção, o desempenho e a escrita (Savickas & Hartung, 2012). São pessoas imaginativas e expressivas. As suas escolhas de *sites* (e.g., *DeviantArt*, *Pinterest*) e redes sociais (e.g., *Instagram*) demonstram a utilização de ferramentas de descoberta visual e de comunidades que permitem os artistas partilharem as suas criações.

De um modo geral, quando consideramos a primeira e/ou segunda letra dos códigos de Holland (2010) encontrados nos três grupos, estes vão ao encontro dos resultados de Harrington e Feller (1993), ou seja, observando a primeira letra de cada código, a letra S associa-se aos cursos de Psicologia e a letra A aos cursos de Artes.

Não foram encontradas diferenças significativas entre os cursos e os tipos de personalidade Investigativo e Convencional. Uma das explicações possíveis para este resultado pode estar relacionada com problemas de codificação. É possível que não tenham surgido mais traços de personalidade do tipo Convencional, uma vez que determinados temas de vida surgiam repetidos em dois ou mais tipos de personalidade (e.g., tradição, independência, realização económica), o que gerou dúvida nestes casos. Na maioria deles, optou-se por categorizar como tipo Empreendedor (e.g., realização económica) visto que, ao analisar a descrição e justificação gerais do herói de infância, refletiu-se que o mais adequado seria codificar nessa dimensão.

É de ressaltar que, apesar de se ter salientado nesta discussão os tipos de personalidade Social, Empreendedor e Artístico, respetivamente para os grupos Psicologia, Economia e Artes, cada um deles apresenta igualmente outras categorias RIASEC não obstante de a percentagem ser menor. Tal como no modelo *Big Five* (Costa & McCrae, 1992), os participantes apresentam traços mais ou menos explícitos das dimensões RIASEC.

4.2. As virtudes e os tipos de personalidade vocacional

Analisando a relação entre as virtudes atribuídas aos heróis de infância e as dimensões RIASEC, os resultados do presente estudo vão ao encontro dos resultados de Proyer et al. (2012), nomeadamente, onde foram encontradas correlações significativas e positivas entre as forças intelectuais (virtude sabedoria e conhecimento) e o tipo

Investigativo; e a virtude transcendência, as FC bondade (virtude humanidade), equidade e trabalho em equipa (pertencentes à virtude justiça) com os interesses Sociais. Os resultados também são semelhantes aos de Littman-Ovadia et al. (2013), na medida em que as FC bondade, amor, inteligência social (pertencentes à virtude humanidade) e trabalho em equipa (da virtude justiça) estiveram associados ao tipo de personalidade Social.

Ao nível das correlações significativas e positivas entre as virtudes, os resultados da presente investigação indicam também que a virtude sabedoria e conhecimento se associa à ponderação equilibrada; coragem relaciona-se com humanidade; e humanidade com a virtude transcendência.

Tal como Holland (1996, 1997) descreve nos tipos de personalidade vocacional, ‘indivíduos sociais’ evitam atividades exigidas por ‘ocupações e situações Realistas’ e vice-versa. Os resultados neste estudo são semelhantes: encontraram-se correlações significativas e negativas ao nível das dimensões Realista e Social. O mesmo aconteceu com a dimensão Realista e a virtude humanidade. Uma possível explicação será que, se a virtude humanidade está positivamente correlacionada com a dimensão Social e esta dimensão se encontra negativamente correlacionada com a dimensão Realista (Holland, 1973), é de esperar que a dimensão Realista se encontre negativamente correlacionada com a virtude humanidade.

Nas restantes correlações, apesar de serem consideradas significativas, os valores são muito baixos; e não foram encontrados resultados na literatura que suportassem estes dados. Por exemplo, uma correlação positiva entre a virtude ponderação equilibrada e o tipo de personalidade Convencional e uma correlação negativa entre a dimensão Realista e o tipo de personalidade Artístico.

4.3. Temas de vida idênticos entre os estudantes universitários

Em comum mas sem ser em destaque, os três grupos partilham o tema de vida inteligência e o tipo de personalidade e contextos Investigativos. Admiram a sabedoria e o conhecimento (Peterson & Seligman, 2004) e são pessoas curiosas que utilizam métodos racionais e de pesquisa para resolver problemas que envolvam a descoberta, a investigação, a exploração e a observação (Savickas & Hartung, 2012). Uma possível explicação para estes resultados, deriva do facto de todos os participantes serem estudantes do ensino superior. Consequentemente é de esperar que trabalhem e ‘respirem’ um ambiente académico, científico e analítico.

As virtudes partilhadas pelos três grupos de estudantes universitários são: coragem, humanidade e sabedoria e conhecimento. Em termos de FC, traduzem-se e destacam-se os temas de vida relacionados com a bravura, a bondade e o amor ou a amizade (dimensões mais Sociais e forças mais interpessoais), que vão ao encontro com os resultados de Pury e Kowalski (2007). Os grupos Psicologia e Economia têm em comum o discernimento. Uma vez que não existem ainda estudos que relacionem as FC, os tipos de personalidade vocacional e os cursos de estudantes universitários, é difícil comparar os resultados do presente trabalho. Apenas se pode afirmar que a maioria dos estudantes persiste nas ações apesar dos obstáculos, enfrenta os desafios e as dificuldades, realiza boas ações para os outros e valoriza relações de proximidade.

4.4. Diferenças de género nos temas de vida

Ao analisar as diferenças de género nos temas de vida, as estudantes do sexo feminino evocam a beleza, a feminilidade, a independência e a música. Nos seus heróis de infância, predomina o tipo de personalidade Social, descrito anteriormente nas características do grupo Psicologia. Na questão das revistas, os seus contextos preferenciais significativos, para além de revelarem ambientes de trabalho do tipo Social, manifestam primazia por contextos Artísticos. O seu meio envolve atividades expressivas, originais e criativas. São pessoas competentes nas áreas artísticas e têm preferência em utilizar a imaginação.

Apesar de não ter sido encontrada literatura relevante para suportar os temas de vida referidos, o tema independência é discutido por Alencar (1997) e Vieira (2005). Embora Alencar (1997) refira que a independência e a iniciativa sejam tradicionalmente mais cultivadas entre indivíduos do sexo masculino, Vieira (2005) relata que a repressão e a anulação da mulher tenham sido substituídas pela liberação e pela independência. Portanto, a mulher atual faz-se respeitar na sociedade; e o trabalho desempenha um papel altamente estruturante na identidade feminina, pois é uma forma de expressar a sua independência que se alcança através do poder económico. Ao possuir o seu vencimento, sustenta-se e não depende do sexo masculino para sobreviver (Vieira, 2005), daí os participantes do sexo feminino valorizarem e procurarem por autonomia.

Os participantes do sexo masculino fizeram referência aos temas de vida característicos do tipo de personalidade Realista, tanto nos heróis de infância como na questão das revistas. São mais práticos, persistentes e focados (Reardon & Bertoch, 2011). Competentes em áreas manuais e técnicas, mostraram maior interesse por

atividades físicas e atléticas (Holland, 1996); daí muitos participantes do sexo masculino mencionarem como heróis de infância, atletas (e.g., jogadores de futebol).

A análise das diferenças de género revelou que os resultados do presente estudo vão ao encontro com os dados obtidos por Teixeira et al. (2010). Observaram-se resultados mais elevados no tipo de personalidade Realista em participantes do sexo masculino; e resultados mais elevados nos tipos de personalidade Social e Artístico em participantes do sexo feminino (estudantes universitários de Portugal). Porém, não vão ao encontro com os resultados de outras amostras (e.g., Hirschi & Läge, 2007; Proyer & Häusler, 2007) nos tipos de personalidade Investigativo e Empreendedor.

Por outras palavras, as participantes deste estudo percecionam-se e expressam uma identidade mais relacionada com a graciosidade, beleza e delicadeza (feminilidade). Tal como sugerido pela taxonomia de Holland (1997), as participantes deste estudo mostram também a valorização de aspetos como a generosidade, cooperação e compreensão. Revelam ainda boas competências interpessoais e interesses ligados ao serviço e ajuda aos outros. Já os participantes do sexo masculino privilegiam atividades que impliquem a manipulação de objetos e ferramentas.

4.5. Projetos de carreira

Para avaliar os projetos de carreira dos estudantes universitários analisaram-se duas questões: “Onde espera estar e o que espera fazer 5 anos depois de se formar? (projetos que tem para o futuro)” de Reh fuss (2009b) e “qual a profissão que pretende exercer após terminar os estudos?”.

De acordo com Reh fuss (2009b), emergiram quatro tipos de projetos na primeira questão: Realização, Relações Pessoais, Segurança e Experienciais. Em comum, os participantes dos três grupos revelaram como principal objetivo nos projetos de carreira, a Realização; ou seja, conseguirem concretizar as suas ambições ou os seus desejos seja numa atividade, profissão, carreira, etc. Significa que alguns anos depois de se formarem, gostariam por exemplo de “trabalhar numa multinacional”, “ter uma casa própria” ou até mesmo “ter um mestrado internacional”. Para além das investigações de Reh fuss (2009b) e Reh fuss e Di Fabio (2012), não foram encontrados estudos que utilizassem o mesmo sistema de categorias na análise do FCA. Deste modo, não foi possível comparar os resultados deste estudo com os de outros autores (e.g., Reh fuss, 2009b), uma vez que os objetivos de investigação são diferentes. Consequentemente, não existem dados suficientes para este tipo de análise.

Observou-se que, apesar de o grupo Economia ter como tema de vida nos heróis de infância, a ambição no alcance do sucesso, no tipo de projeto Realização apresentou uma percentagem inferior aos grupos Psicologia e Artes (é o grupo que apresenta maior percentagem).

O segundo tipo de projeto mais valorizado pelos participantes dos três grupos foi o tipo Experiencial; ou seja, revelaram uma valorização do conhecimento obtido pela prática de uma atividade ou pela sua vivência. Mostraram que aspiram viajar, trabalhar no estrangeiro e “ser feliz” (e.g., Reh fuss, 2009b).

Na segunda questão, analisaram-se as profissões segundo as dimensões RIASEC (Holland, 2010). No grupo Psicologia, a maioria das profissões desejadas estiveram relacionadas com o cuidado (ao outro), o apoio, as relações e o serviço comunitário. Globalmente, as profissões que surgiram neste grupo podem ser divididas em três categorias: psicologia clínica, psicologia educacional e psicologia organizacional. Analisando as dimensões RIASEC das características dos heróis (Tabela 3) e das revistas (Tabela 4), o grupo Psicologia apresentou na sua maioria os códigos: SIA e SAI. Holland (2010) sugere para estes códigos (SIA e SAI, respetivamente), as profissões de psicólogo clínico, de aconselhamento, enfermeiro; e entre outras, bibliotecário e terapeuta familiar. Porém, surgiram ainda neste grupo, profissões pertencentes à área dos recursos humanos (e.g., especialista em recursos humanos - código ESR), que se encaixam no tipo Empreendedor. Estes resultados vão ao encontro da literatura (e.g., Ferreira et al., 2015) que indicam correlações positivas e significativas entre as áreas da psicologia clínica e educacional com a dimensão Social do modelo de Holland (1997); e o tipo Empreendedor correlacionar-se positivamente com a área da psicologia organizacional.

O grupo Economia apresentou profissões relacionadas com a resolução de problemas de negócios que envolvem ganhos económicos, opinião e risco, o que está de acordo com a definição de Savickas e Hartung (2012). Fizeram parte profissões das áreas de gestão, financeira e economia. A maioria das profissões elegidas por este grupo pertencem ao meio ambiente Empreendedor. Alguns exemplos conforme o código de Holland (2010) foram: auditor - ECI; gestor financeiro - ESI; consultor - IER; economista - IAS; e analista de investimento - CIE.

O grupo Artes mencionou profissões relacionadas com os meios Artístico (e.g., ilustradora), Social (e.g., educadora artística) e Investigativo (e.g., curadora). Cruzando as percentagens das dimensões RIASEC atribuídas às características dos heróis de infância e às revistas com as das profissões, no geral, os tipos de personalidade vocacional

e ambientes de trabalho são proporcionais nas respostas dos participantes. Conclui-se também que nenhum participante referiu profissões relacionadas com o tipo Realista; e o grupo que obteve maior percentagem de profissões no tipo Social foi Psicologia, no tipo Empreendedor foi o grupo Economia e no tipo Artístico foi o grupo Artes.

4.6. Satisfação com o curso

Os cursos universitários são ambientes compostos por pessoas e atividades com que o estudante interage diariamente (Nafziger et al., 1975). Portanto, estar satisfeito com o curso, é equivalente a estar satisfeito com o ambiente. De modo a avaliar a satisfação dos estudantes universitários nos diferentes cursos, aplicou-se o questionário de satisfação com o curso. Analisando a distribuição dos resultados dos itens (Tabela 6), observou-se que no geral, os participantes dos três grupos estão satisfeitos (i.e., numa escala de 1 a 5, a média é de aproximadamente 4).

Averiguou-se que o questionário de satisfação com o curso é relativamente preciso ($\alpha = .71$) e apresentou uma dimensão: a satisfação com o curso. Ao retirar o item 5 (Tenho oportunidade de conciliar os meus estudos com outras atividades que são importantes para mim), o coeficiente de precisão aumentou para .79.

Ao nível dos grupos, verificou-se que os estudantes mais satisfeitos foram os do grupo Economia; e os menos satisfeitos fizeram parte do grupo Artes. A média do grupo Psicologia situou-se entre as médias dos dois grupos. Apesar de as médias dos grupos Economia e Psicologia serem relativamente próximas, o grupo Artes precisaria de ser aumentado e mais diversificado uma vez que na presente investigação, este foi o grupo mais reduzido ($n = 25$) e a amostra não foi representativa dos estudantes de Artes. Analisando as características dos participantes deste grupo, mais de metade frequentaram o curso de Ciências da Arte e do Património ($n = 14$). Na área de Belas Artes existem variados cursos (e.g., Desenho, Escultura, *Design* de Comunicação) e de acordo com duas participantes deste estudo, o curso de Ciências da Arte e do Património, não é habitualmente a primeira opção entre estudantes de Artes. Uma vez que a média de candidatura neste curso tem sido a mais baixa para entrar nos cursos da Faculdade de Belas Artes, muitos estudantes procuram um ano depois mudar de curso, por exemplo, para Pintura. Esta é uma possível justificação para uma menor satisfação no grupo Artes.

Analisando a congruência das dimensões RIASEC entre os heróis de infância (tipos de personalidade) e as revistas (tipos de ambientes de trabalho preferenciais) dos três grupos, todos eles se apresentaram relativamente consistentes. De modo sucinto, o

grupo Psicologia relacionou-se com o tipo de personalidade Social e os contextos Investigativo ($p = .03$) e Social ($p = .00$) quando comparados com o grupo Artes; e os contextos Sociais quando comparados com o grupo Economia ($p = .00$). Os tipos de personalidade e ambientes de trabalho Empreendedor ($p = .00$) e Realista ($p = .04$) revelaram-se significativos para o grupo Economia; exceto quando se compararam as respostas das revistas com o grupo Psicologia, que se revelou ‘apenas’ Empreendedor ($p = .00$). O grupo Artes encontrou-se associado ao tipo de personalidade e meio ambiente Artístico ($p = .00$); e quando comparado com o grupo Economia, também se apresentou com o contexto Social ($p = .01$). Este parágrafo resume as diferenças significativas entre os grupos (cursos) e as primeiras duas questões (heróis de infância e revistas), que se integram na satisfação com o curso quando pensamos na congruência entre a personalidade dos indivíduos e os ambientes que frequentam.

Estes dados parecem confirmar que, quando os indivíduos e os ambientes são altamente congruentes com a sua personalidade, as pessoas sentem-se mais satisfeitas e realizadas; consequentemente resulta numa maior estabilidade, i.e., menor mudança de cursos e de empregos (Nauta, 2013).

4.7. Implicações futuras e limitações

Os instrumentos tradicionalmente quantitativos são limitados na sua capacidade para medir e refletir as mudanças qualitativas nas narrativas dos indivíduos (Reh fuss & Di Fabio, 2012). O estudo agora realizado permitiu observar as potencialidades das questões da ECC para a análise dos temas de vida e interesses de jovens universitários. Um dos benefícios do questionário organizado para este estudo, o QCPC, é que, além de ser um questionário com respostas abertas, apresenta uma escala de satisfação com o curso. O seu preenchimento é relativamente rápido (aproximadamente 15 minutos), quando comparado com os inventários de interesses, as aplicações de testes psicométricos (instrumentos quantitativos) e até a própria ECC (tempo médio de 45 minutos). Para além disso, o questionário poderia ser aplicado em contexto grupal. Uma outra implicação da utilização da ECC e do QCPC em aconselhamento de construção de carreira é que permite reduzir a distância entre a prática atual e a teoria de construção de carreira (Maree, 2015b).

Uma das principais inovações desta investigação foi a análise da relação entre as virtudes (Peterson & Seligman, 2004) atribuídas aos heróis de infância (Savickas, 2011b) e as dimensões RIASEC (Holland, 1997), a partir da adaptação da ECC e do instrumento de Savickas e Hartung (2012). Compreender a relação entre os interesses vocacionais e

as virtudes e FC também apresentam implicações práticas. Permitem, por exemplo, trabalhar com os clientes as suas ‘forças’ e/ou facilitar processos de tomada de decisão de carreira (Proyer et al., 2012). Ainda de acordo com os mesmos autores, tem-se discutido que considerar as FC em aconselhamento de carreira, seja de grande valor nos procedimentos estandardizados. Expressar as forças de um indivíduo numa ocupação, poderá ser benéfico para uma maior experiência de satisfação com o emprego e, eventualmente, melhorar o seu desempenho no trabalho (Proyer et al., 2012).

Na categorização a partir das FC, conseguiu-se uma classificação mais rica, embora complexa; e os tipos de personalidade RIASEC puderam ser complementados com valores e características mais diversificadas.

Apesar de ser possível codificar os temas de vida e os projetos vocacionais, existiram algumas limitações no processo de categorização. Uma das dificuldades mencionadas anteriormente foi na questão dos heróis e das revistas, já que os participantes nem sempre justificaram a sua escolha; e/ou as respostas (e.g., séries) não se encontravam nas categorias pré-existentes, sendo que na dúvida, optou-se por não categorizar. Neste caso, a ECC revela-se mais eficaz para contornar este obstáculo, já que existe a oportunidade de clarificar cada escolha e tema de vida no momento da entrevista. Por outro lado, nem sempre houve consenso no tipo de personalidade a seleccionar uma vez que determinados valores se encontravam repetidos (e.g., independência, realização económica, ambição) nas diferentes dimensões do quadro utilizado (Anexo E).

Outra limitação a apontar relaciona-se com as características da amostra. Tanto na primeira como na segunda etapa do estudo, o sexo e os cursos dos participantes não estiveram distribuídos de forma equitativa, o que consequentemente dificulta a generalização dos resultados. Sugere-se aumentar e diversificar as amostras por curso (particularmente na área de Artes) e por sexo. Apesar de na análise das respostas, se ter juntado os cursos Economia e Gestão e os diferentes tipos de mestrado em Psicologia, idealmente deveriam ter sido separados para uma análise mais fina, visto que apresentam códigos distintos.

Uma vez que mais de metade dos questionários foram respondidos *online*, foi preciso ter em conta este fator na análise das respostas. Foi ainda utilizada uma amostra de conveniência, em que surgiu o efeito bola de neve; assim não é uma amostra representativa dos estudantes universitários dos diferentes pontos do país, nem se podem generalizar os resultados ao nível de outras culturas. Sugere-se que no futuro, sejam desenvolvidos estudos em amostras com participantes de outras nacionalidades.

Os resultados encontrados na presente investigação apoiam a utilidade da ECC. Apesar de se ter optado neste projeto, analisar as duas questões principais por revelarem maior potencialidade (Barclay & Wolff, 2012), no futuro é importante analisar as restantes questões que fazem parte da ECC e do QCPC (e.g., história e personagens preferidas, lema de vida) de forma a estudar todo o potencial dos dois instrumentos. Por exemplo, em investigações futuras, seria curioso analisar a relação entre as características das personagens preferidas das histórias com as características dos heróis de infância.

Uma questão que ficou por resolver foi integrar as duas taxonomias utilizadas na presente investigação: as dimensões de Holland (1997) e as virtudes e FC de Peterson e Seligman (2004). Poderia ser útil, em estudos posteriores, elaborar uma nova taxonomia que incluísse as virtudes e FC nas dimensões RIASEC, mas sem que tornasse redundante.

Uma vez que o QCPC não foi aplicado em contexto de aconselhamento vocacional, seria interessante, em futuros estudos, realizá-lo com indivíduos que procurassem por ajuda e sentissem a necessidade deste serviço. Far-se-ia uma construção, desconstrução e reconstrução das suas histórias de vida e de carreira. Nesta sequência, avaliar-se-ia o impacto da intervenção e as mudanças nas narrativas do indivíduo.

Outro possível contexto de aplicação do QCPC seria com estudantes do ensino secundário. Seria importante, em futuros estudos, realizar uma adaptação e validação do QCPC para estudantes, a fim de lhes diminuir as dificuldades na tomada de decisão de carreira, promover a reflexão e aumentar o autoconhecimento e o conhecimento acerca das ocupações (Holland, 1997). Este tipo de intervenção holística contribuiria igualmente para que o indivíduo ganhasse as ferramentas necessárias para planear o futuro e se sentir realizado com a sua transformação, ao atingir os objetivos de mudança e de vida.

Nota conclusiva

Os resultados assinalaram que cada grupo se distingue por si, apesar de os três grupos de participantes mostrarem entre outros temas de vida, a dimensão Social como sendo o tipo de personalidade em comum mais elevado. O grupo Psicologia apresenta como principais temas de vida a amizade, a generosidade, a empatia e a capacidade de relacionamento interpessoal, que são representados pelos tipos de personalidade e ambiente Social. No entanto, quando a especialização universitária pertence à área dos recursos humanos e das organizações, emergem profissões mais ‘empreendedoras’.

O grupo Economia (cursos de Gestão e Economia) distingue-se dos restantes pela sua valorização da determinação ou FC perseverança, liderança, aventura e ambição, características associadas ao tipo de personalidade e contextos Empreendedor e Realista. É também o grupo mais satisfeito com o seu curso. O grupo Artes particulariza-se pela sua apreciação de temas de vida relacionados com a criatividade, originalidade, expressividade, inovação e música, características referentes aos tipos de personalidade e ambiente de trabalho Artístico. Ao contrário de Holland (1985), não foram observados temas de vida de indivíduos complicados, impulsivos e introspetivos.

Apesar da heterogeneidade dos temas de vida nos três grupos, em comum, os resultados indicam que os estudantes universitários partilham como objetivo a Realização nos projetos de carreira; as FC bondade e amor/amizade (dimensões mais Sociais – virtude humanidade) e bravura (virtude coragem). Ainda que não seja significativo, os três grupos apresentam percentagens semelhantes no tipo de personalidade Investigativo, i.e., referiram na justificação dos seus heróis de infância os temas de inteligência, sabedoria e conhecimento. Uma possível explicação para estes resultados, advém do facto de todos os participantes serem estudantes do ensino superior, e naturalmente, valorizarem o carácter intelectual e o ‘espírito do saber’.

Observaram-se diferenças de género na justificação dos heróis de infância. O sexo feminino evocou a beleza, feminilidade, independência, música e os tipos de personalidade Social e Artístico; enquanto o sexo masculino apresentou resultados mais elevados no tipo de personalidade Realista. Os resultados nas dimensões RIASEC vão ao encontro com os dados obtidos por Teixeira et al. (2010). Ainda na questão dos heróis, tal como os resultados encontrados por Proyer et al. (2012), as correlações foram significativas e positivas entre a virtude sabedoria e conhecimento e o tipo Investigativo; e as FC bondade (virtude humanidade), equidade, trabalho em equipa (pertencentes à virtude justiça) e a virtude transcendência com os interesses Sociais.

Quanto às implicações da presente investigação, espera-se que este trabalho tenha contribuído para reduzir a distância entre a teoria de construção de carreira e a prática atual. Em contexto de aconselhamento, incentiva-se a utilização das virtudes e FC, da taxonomia RIASEC e da questão dos projetos futuros, a fim de compreender os valores, a personalidade vocacional e os objetivos dos clientes. A ECC e o QCPC revelam potencialidades que necessitam de ser exploradas em intervenções de aconselhamento vocacional, pelo que se sugere continuar a presente linha de investigação.

Referências Bibliográficas

- Adler, A. (1937). Significance of early recollections. *International Journal of Individual Psychology*, 3, 283-287.
- Adler, A. (1961). *A ciência da natureza humana*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Adler, A. (1964). *Social interest: A challenge to mankind* (J. Linton & R. Vaughan, Trans.). New York: Capricorn. (Original work published 1933).
- Alencar, E. M. L. (1997). O estímulo à criatividade no contexto universitário. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1, 29-37.
- Amado, J., & Ferreira, S. (2013). A Entrevista na Investigação Educacional. In J. Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 205-232). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Azañedo, C. M., Fernández-Abascal, E. G., & Barraca, J. (2014). Character strengths in Spain: Validation of the Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS) in a Spanish sample. *Clínica Y Salud*, 25, 123-130. doi:10.1016/j.clysa.2014.06.002
- Barclay, S. R., Stoltz, K. B., & Wolff, L. A. (2011). Career development through career construction counseling: A group method. In T. Fitch, & J. L. Marshall (Eds.), *Group work and outreach plans for college counselors* (pp. 49–54). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Barclay, S. R., & Wolff, L. A. (2012). Exploring the career construction interview for vocational personality assessment. *Journal of vocational behavior*, 81, 370-377. doi:10.1016/j.jvb.2012.09.004
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Gupta, R. (2003). Meta-analysis of the relationship between the five-factor model of personality and Holland's occupational types. *Personnel Psychology*, 56, 45-74. doi:10.1111/j.1744-6570.2003.tb00143.x
- Carr, D. (1986). *Time, narrative, and history*. Bloomington: Indiana University Press.
- Corey, G. (2013). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (9th Ed). Int. Ed.: Brooks and Cole.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

- Di Fabio, A., & Maree, J. G. (2012). Group-based life design counseling in an Italian context. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 100–107. doi.org/10.1016/j.jvb.2011.06.001
- Evered, R. D. (1977). Personal Scenarios: An Empirical Study of Their Relation to Individual Performance and to Organizational Activism. *Human Relations*, 30, 1057-1069.
- Ezekiel, R. S. (1968). The personal future and Peace Corps competence. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 8, 1-26. doi:10.1037/h0025329
- Ferreira, A. I., Rodrigues, R. I., & Costa Ferreira, P. (2015). Career interests of students in psychology specialties degrees: Psychometric evidence and correlations with the riasec dimensions. *International Journal For Educational And Vocational Guidance*, doi:10.1007/s10775-015-9289-3
- Freedman, J., & Combs, G. (1996). *Narrative therapy: The social construction of preferred realities*. New York, NY: Norton.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gottfredson, G. D., Jones, E. M., & Holland, J. L. (1993). Personality and vocational interests: The relation of Holland's six interest dimensions to five robust dimensions of personality. *Journal Of Counseling Psychology*, 40, 518-524. doi:10.1037/0022-0167.40.4.518
- Hanson, C. L. (1995). The objectivity of personality and career assessment using the career style interview. *Dissertation Abstracts International*, 56, 3494.
- Harrington, T. F., & Feller, R. (1993). Four methods to determine RIASEC codes for college majors and a comparison of hit rates. *Career Development Quarterly*, 41, 383.
- Hirschi, A., & Läge, D. (2007). Holland's secondary constructs of vocational interests and career choice readiness of secondary students: Measures for related but different constructs. *Journal Of Individual Differences*, 28, 205-218. doi:10.1027/1614-0001.28.4.205
- Holland, J. L. (1958). A personality inventory employing occupational titles. *Journal of Applied Psychology*, 42, 336-342. doi:10.1037/h0047330
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35-44. doi:10.1037/h0040767

- Holland, J. L. (1966). A psychological classification scheme for vocations and major fields. *Journal Of Counseling Psychology*, 13, 278-288. doi:10.1037/h0023725
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51, 397-406. doi:10.1037/0003-066X.51.4.397
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (2010). *SDS – Self-directed search: Form R. The occupations finder – Revised edition* (4th ed.). Florida Ave: PAR.
- Holland, J. L., Gottfredson, G. D., & Nafziger, D. H. (1975). Testing the validity of some theoretical signs of vocational decision-making ability. *Journal of Counseling Psychology*, 22, 411-422. doi:10.1037/h0077154
- Hughes, A. N., Gibbons, M. M., & Mynatt, B. (2013). Using narrative career counseling with the underprepared college student. *The Career Development Quarterly*, 61, 40-49. doi:10.1002/j.2161-0045.2013.00034.x
- Janeiro, I., & Lima, R. (2011). *Validation of the Satisfaction with Life Roles Scale (SLRS)*. Comunicação apresentada 12th European Congress of Psychology, Istambul, Turquia.
- Janeiro, I. N., Mota, L. P., & Ribas, A. M. (2014). Effects of two types of career interventions on students with different career coping styles. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 115-124. doi:10.1016/j.jvb
- Josselson, R., Lieblich, A., & McAdams, D. P. (2003). *Up close and personal: the teaching and learning of narrative research*. Washington, DC: APA Books.
- Kaufman, J., Pumacahua, T. T., & Holt, R. E. (2013). Personality and creativity in realistic, investigative, artistic, social, and enterprising college majors. *Personality & Individual Differences*, 54, 913-917. doi:10.1016/j.paid.2013.01.013

- Leung, S. A. (2008). The big five career theories. In J. A. Athanasou, & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 115-132). London: Springer.
- Leung, S. A., Zhou, S., Ho, E. Y., Li, X., Ho, K. P., & Tracey, T. G. (2014). The use of interest and competence scores to predict educational choices of Chinese high school students. *Journal Of Vocational Behavior*, 84, 385-394. doi:10.1016/j.jvb.2014.02.010
- Lima, J. Á. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47, 7-29. doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1
- Littman-Ovadia, H., & Lavy, S. (2012). Character strengths in Israel: Hebrew adaptation of the VIA inventory of strengths. *European Journal of Psychological Assessment*, 28, 41-50. doi.org/10.1027/1015-5759/a000089
- Littman-Ovadia, H., Potok, Y., & Ruch, W. (2013). The relationship between vocational personalities and character strengths in adults. *Psychology*, 4, 985-993. doi: 10.4236/psych.2013.412142
- Maree, J. G. (2012). Dealing with the challenge of Rising unemployment: Can this be done and how? *South African Journal of Psychology*, 42, 1-6. doi:10.1177/008124631204200101
- Maree, J. G. (2014). Career construction with a gay client: A case study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42, 436-449. doi: 10.1080/03069885.2014.886670
- Maree, J. G. (2015a). Life themes and narratives. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA handbook of career intervention, Volume 2: Applications* (pp. 225-239). Washington, DC, US: American Psychological Association. doi:10.1037/14439-017
- Maree, J. G. (2015b). Career construction counseling: A thematic analysis of outcomes for four clients. *Journal Of Vocational Behavior*, 86, 1-9. doi:10.1016/j.jvb.2014.10.001
- Maroco, J. (2011). *Análise estatística com o SPSS Statistics* (5ª ed.). Report Number, análise e gestão de informação. Pero Pinheiro.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas. *Laboratório de Psicologia*, 4, 65-90. doi: 10.14417/lp.763
- Martins, J. F. (2013). *Adaptabilidade e identidade numa perspectiva construtivista: um estudo exploratório com jovens e adultos trabalhadores*. Manuscrito não

- publicado, Faculdade de Psicologia e Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.
- Maw, I. L. (1982). The Future Autobiography: A Longitudinal Analysis. *Journal Of College Student Personnel*, 23, 3-6.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5, 100-122. doi:10.1037/1089-2680.5.2.100
- McAdams, D. P., & Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review of Psychology*, 61, 517-542. doi:10.1146/annurev.psych.093008.100507
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22, 7-32.
- Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. *Revista Portuguesa de Educação*, 20, 75-104.
- Mount, M. K., & Muchinsky, P. M. (1978). Person-environment congruence and employee job satisfaction: A test of Holland's theory. *Journal of Vocational Behavior*, 13, 84-100. doi: 10.1016/0001-8791(78)90074-X
- Nafziger, D. H., Holland, J. L., & Gottfredson, G. D. (1975). Student-college congruency as a predictor of satisfaction. *Journal Of Counseling Psychology*, 22, 132-139. doi:10.1037/h0076340
- Nauta, M. M. (2013). Holland's theory of vocational choice and adjustment. In R. W. Lent, & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 55-82). Hoboken, NJ: Wiley.
- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2013). *Career development interventions in the 21st century* (4th ed). Boston: Pearson.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 23, 603-619. doi:10.1521/jscp.23.5.603.50748
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal Of Positive Psychology*, 1, 118-129. doi:10.1080/17439760600619567
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). Assessment of character strengths. In G. P. Koocher, J. C. Norcross, & S. S. Hill (Eds.), *Psychologists' desk reference* (pp. 93-98). New York: Oxford University Press.

- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A classification and Handbook*. New York: Oxford University Press/Washington, DC: American Psychological Association.
- Proyer, R. T., & Häusler, J. (2007). Gender differences in vocational interests and their stability across different assessment methods. *Swiss Journal Of Psychology / Schweizerische Zeitschrift Für Psychologie / Revue Suisse De Psychologie*, 66, 243-247. doi:10.1024/1421-0185.66.4.243
- Proyer, R. T., Sidler, N., Weber, M., & Ruch, W. (2012). A Multi-Method Approach to Studying the Relationship between Character Strengths and Vocational Interests in Adolescents. *International Journal For Educational And Vocational Guidance*, 12, 141-157. doi:10.1007/s10775-012-9223-x
- Pury, C. S., & Kowalski, R. M. (2007). Human strengths, courageous actions, and general and personal courage. *Journal Of Positive Psychology*, 2, 120-128. doi:10.1080/17439760701228813
- Reardon, R. C., & Bertoch, S. C. (2011). Revitalizing educational counseling: How career theory can inform a forgotten practice. *The Professional Counselor: Research and Practice*, 1, 109-121. doi:10.15241/rcr.1.2.109
- Rehfuss, M. C. (2009a). Teaching career construction and the career style interview. *Career Planning and Adult Development Journal*, 25, 58–71.
- Rehfuss, M. C. (2009b). The Future Career Autobiography: A narrative measure of career intervention effectiveness. *Career Development Quarterly*, 58, 82–90. doi: 10.1002/j.2161-0045.2009.tb00177.x
- Rehfuss, M. C., Cosio, S., & del Corso, J. (2011). Counselors' Perspectives on Using the Career Style interview With Clients. *Career Development Quarterly*, 59, 208-218. doi: 10.1002/j.2161-0045.2011.tb00064.x
- Rehfuss, M. C., del Corso, J., Galvin, K., & Wykes, S. (2011). Impact of the Career Style Interview on Individuals with Career Concerns. *Journal Of Career Assessment*, 19, 405-419. doi: 10.1177/1069072711409711
- Rehfuss, M. C., & Di Fabio, A. (2012). Validating the Future Career Autobiography as a Measure of Narrative Change. *Journal Of Career Assessment*, 20, 452-462. doi:10.1177/1069072712450005
- Reis, I. M. (2014). *Temas de Carreira e Estratégias de Adaptabilidade na Sobredotação: Representações Vocacionais do Passado, do Presente e do Futuro*. Manuscrito

- não publicado, Faculdade de Psicologia e Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.
- Ribas, A. M. (2013). *Estratégias de adaptabilidade na intervenção vocacional com jovens de 9º ano de escolaridade*. Manuscrito não publicado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). Data management and analysis methods. In N. Denzin, & Y. Lincoln (eds), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 769–802). Thousand Oaks: Sage.
- Sarbin, T. R. (1986). The narrative as a root metaphor for psychology. In T. R. Sarbin (Ed.), *Narrative psychology: The storied nature of human conduct* (pp. 3–21). New York, NY: Praeger.
- Savickas, M. L. (1989). Career style assessment and counseling. In T. Sweeney (Ed.), *Adlerian counseling: A practical approach for a new decade* (3rd ed., pp. 289–320). Muncie, IN: Accelerated Development.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247-259. doi: 10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. (2011a). The self in vocational psychology: Object, subject and project. In P. J. Hartung, & L. M. Subich (Eds.), *Developing self in work and career: concepts, cases and contexts*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2011b). *Theories of psychotherapy series: Career counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In R. W. Lent, & S. D. Brown (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 147-183). Hoboken, NJ: Wiley.
- Savickas, M. L., & Hartung, P. J. (2012). *My Career Story - An Autobiographical Workbook for Life-Career Success* (S. Fraga, E. Cristóvão, M. Soares, M. Almeida & P. Candeias, Tradução e Revisão). Instituto de Orientação Profissional da Universidade de Lisboa.

- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi:10.1037/0003-066X.55.1.5
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421. doi: 10.1037/0003-066X.60.5.410
- Sharf, R. S. (2006). *Applying career development theory to counseling*. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185–190. doi:10.1037/h0056046
- Super, D. E. (1984). Career and life development. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice development: Applying contemporary theories to practice*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.
- Taber, B. J., & Briddick, W. C. (2011). Adlerian-based career counseling in an age of Protean Careers. *Journal of Individual Psychology*, 67, 107–121.
- Taber, B. J., Hartung, P. J., Briddick, H., Briddick, W. C., & Reh fuss, M. C. (2011). Career style interview: A contextualized approach to career counseling. *The Career Development Quarterly*, 59, 274-287. doi:10.1002/j.2161-0045.2011.tb00069.x
- Teixeira, M. O. (2000). *Personalidade e motivação no desenvolvimento vocacional. As necessidades, os valores, os interesses e as auto-percepções no conhecimento de si vocacional*. Dissertação de doutoramento não publicada apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Teixeira, M. O. (2009). O desenvolvimento dos projectos profissionais em contexto escolar: as questões da idade e do género. *Psicologia e Educação, Vol. VII* (1), 127-134.
- Teixeira, M. O., Barros, A., & Janeiro, I. (2010). Análise transcultural dos interesses, resultados do SDS em amostras de Portugal e do Brasil. *Actas do VII Simpósio*

Nacional de Investigação em Psicologia. Universidade do Minho, 4 a 6 de Fevereiro, 3796-3805.

Tracy, S. J. (2013). *Qualitative research methods – collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. UK: Wiley-Blackwell.

Vieira, J. A. (2005). A identidade da mulher na modernidade. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 21, 207-238.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.

Anexo A

Definição das Forças de Caráter de acordo com Park, Peterson e Seligman (2004, p.606)

Sabedoria e conhecimento

Criatividade (originalidade): Pensar em formas novas e produtivas de realizar atividades. Inclui conquista artística, mas não se limita a ela.

Curiosidade: Ter interesse em toda a experiência em curso. Considerar todos os assuntos e temas fascinantes. Gostar de explorar e descobrir. (Busca por novidades, abertura à experiência).

Discernimento (mente aberta, pensamento crítico): Pensar aprofundadamente acerca das coisas e examiná-las em todas as perspectivas. Não tirar conclusões precipitadas, sendo capaz de mudar a mente, à luz das provas; pesar todas as evidências de forma justa.

Gostar de aprender: Dominar novas capacidades, tópicos e corpos de conhecimento; quer sobre a si próprio ou outras áreas. (Amor pela aprendizagem)

Perspetivar: Ser capaz de dar conselhos sábios para os outros; formas de olhar para o mundo que façam sentido para si e para as outras pessoas.

Coragem

Honestidade: Dizer a verdade e apresentar-se de forma genuína (autenticidade).

Bravura: Não fugir à ameaça, desafio, dificuldade ou dor. Defender o que está certo, mesmo que exista oposição; inclui coragem física mas não se limita a ela.

Perseverança (Persistência): Terminar o que inicia; persistindo no curso de ação apesar dos obstáculos. Prazer em completar tarefas.

Entusiasmo (vitalidade, vigor, energia): Encarar a vida com entusiasmo e energia; não realizando atividades ou participando no meio sem entusiasmo; viver a vida como uma aventura, sentindo-se vivo e ativo.

Humanidade

Bondade: Fazer favores e boas ações para os outros. Ajudando-os e cuidando deles. (Generosidade, compaixão, amor altruísta, gentileza).

Amor: Valorizar relações de proximidade com os outros; nomeadamente aqueles em que a partilha, o cuidado e o carinho são recíprocos. Estar perto de pessoas. Para a nossa análise incluiu-se a Amizade nesta categoria.

Inteligência Social (e inteligência emocional): Estar consciente dos motivos e sentimentos de outras pessoas e de si mesmo. Saber o que fazer para se integrar em diferentes situações sociais.

Justiça

Equidade: Tratar todas as pessoas de igual modo, de acordo com as noções de equidade e justiça, não deixando sentimentos pessoais enviesar as decisões que fazemos sobre os outros, dando a todos uma oportunidade justa.

Liderança: Organizar atividades de grupo e ver que estas se concretizem. Manter boas relações dentro do grupo, ao fazer com que todos os elementos se sintam incluídos.

Trabalho em equipa: Trabalhar bem como membro de um grupo ou equipa.

Ponderação Equilibrada

Perdão: Perdoar aqueles que nos fizeram mal, dando às pessoas uma segunda oportunidade. Não ser vingativo. (Perdão e misericórdia).

Humildade: Deixar as suas realizações falarem por si. Não procurar ser o centro das atenções; não considerar-se mais especial do que é. (Modéstia e humildade).

Prudência: Ser cuidadoso com as escolhas; não dizer ou fazer coisas que poderão mais tarde arrepender-se.

Autorregulação: Regular o que sente e faz. Ser disciplinado e ter controlo dos seus impulsos e emoções.

Transcendência

Apreciação da beleza e excelência: Reparar e apreciar a beleza, a excelência, e/ou competência em todos os domínios da vida, desde a natureza à arte, à matemática, à ciência, à experiência do dia-a-dia. (Excelência, encanto, elevação).

Gratidão: Estar consciente e grato pelas coisas boas que nos acontecem, dando sempre tempo para expressar esse agradecimento.

Esperança: Esperar o melhor do futuro e trabalhar para alcançá-lo. Acreditando que um bom futuro é algo que pode ser provocado/controlado (otimismo, mentalidade e orientação para o futuro).

Humor: Gostar de rir e brincar, trazer sorrisos às outras pessoas. Tentar ver o lado positivo de todas as situações.

Espiritualidade (fé, religiosidade): Ter crenças coerentes sobre o propósito mais elevado e sentido da vida/universo.

Quadro A

Exemplos de respostas dos participantes na categorização das FC

Virtudes	Forças de Caráter	Exemplos de respostas dos participantes
Sabedoria e Conhecimento	Criatividade	“Doraemon conseguia resolver tudo e gostava das suas invenções; Criatividade, Inovação, Inteligência; original”
	Curiosidade	“Curiosa por novas coisas que desconhecia”
	Discernimento	“Inteligente; pensamento crítico”
	Gostar Aprender	“Ela sabia falar inglês e ensinava-nos; conhecimento musical; porque me fazia sempre aprender alguma coisa”
	Perspetivar	“Capacidade de dar bons conselhos a outros”
Coragem	Honestidade	“Amigo honesto; sincera”
	Bravura	“Corajosa; capacidade de superação devido as circunstâncias em que se encontrava”;
	Perseverança	“Lutadora; determinação; nunca desistir, por mais difícil que fossem os desafios; a sua persistência”
	Entusiasmo	“Aventureiro; a energia, alegria, diversão”
Humanidade	Bondade	“Preocupava-se muito com os alunos e com o seu bem-estar; generoso; altruísmo; pela sua humanidade; fazer o bem; atenciosa”
	Amor/Amizade	“Admirava o facto de ele estar sempre disposto a ajudar os seus amigos; defensora da família; gostava de elas serem sempre muito amigas umas das outras e de se protegerem; ensinava sobre os valores da amizade”
	Inteligência Social	“Capacidade de compreensão; Capacidade de Relacionamento Interpessoal”;
Justiça	Equidade	“Defendia os mais fracos, lutava pelo que estava certo; respeito pelas diferenças; defesa da paz e dos mais necessitados; capacidade de mostrar que as mulheres conseguem ser tão boas como os homens”
	Liderança	“Líder; assumia a liderança”
	Trab. Equipa	“Equipa; Trabalho coletivo/de equipa”
Ponderação Equilibrada	Perdão	“salvador da humanidade, capacidade de perdoar”
	Humildade	“Ligava mais ao interior que ao exterior, simples; humildade”
Transcendência	Humor	“O sentido de humor”
	Espiritualidade	“Jesus - salvador da humanidade, capacidade de (...) dar paz, tirar a tristeza e de dar amor”

Anexo B
Guião de entrevista

BLOCO A – Legitimação e contextualização da Entrevista

Objetivos Gerais:

- Informar os participantes sobre os objetivos do estudo e da entrevista;
- Contextualizar a entrevista na investigação;
- Garantir a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas;
- Obter os Termos de Consentimento Informado assinados pelos participantes;
- Salientar a relevância da sua participação e contributo;
- Agradecer a disponibilidade dos participantes.

BLOCO B – Questões adaptadas da Entrevista de Construção de Carreira (ECC)

Objetivos Específicos	Tópicos / Questões / Estratégias
	<u>Estratégias</u>
1. Introduzir a entrevista;	e.g., <i>Antes de começar, gostaria que soubesse que não existem respostas certas ou erradas. Gostaria apenas que fosse sincero/a e partilhasse a sua visão sobre as questões que colocarei a seguir. Esta entrevista divide-se em duas partes: na primeira parte, farei questões mais relacionadas consigo e na segunda parte, as questões estarão mais relacionadas com o curso que frequenta.</i>
2. Recolher informações sobre a idade e o sexo do participante;	<u>Questões</u> e.g., <i>Quantos anos tem?</i> <u>Estratégias</u> Anotar o sexo do participante.
3. Explorar as questões adaptadas a partir da ECC de Savickas.	<u>Tópicos a explorar</u> 1) Características dos heróis de infância; 2) Revistas, programas de televisão e <i>sites</i> favoritos; 3) História de livro/filme e personagem preferidos; 4) Tempos livres; 5) Lema de vida; 6) Disciplinas que mais gostava e que menos apreciava; 7) Primeiras recordações.

Exemplos de questões e Estratégias

1) Começar com: *Todos nós enquanto crescemos temos pessoas que admiramos.*

e.g., *Quem admirava quando era pequeno/a (antes dos 10 anos)? De preferência que não sejam familiares próximos. Pode ser uma pessoa 'real' ou uma personagem de um livro, da televisão/filme, de jogos de vídeo ou desenhos animados, por exemplo.*

Pode dizer-me um herói ou heroína e quais as características que admirava neles? (pedir ao total 3).

4) O que gosta de fazer nos seus tempos livres?

7) Quais são as suas primeiras recordações? Gostaria de saber três histórias sobre coisas que se lembra de lhe acontecerem quando tinha entre três e seis anos.

BLOCO C – Curso e Satisfação com o Curso

Objetivos	Tópicos / Questões / Estratégias
1. Recolher dados sobre o curso do participante;	<u>Tópicos a explorar</u> Curso, Ramo/Especialidade; Faculdade/Instituto; número de anos que faltam para terminar o curso; <u>Exemplos de questões</u> <i>Qual o curso que frequenta? De que Faculdade ou Instituto?</i>
2. Explorar a satisfação do participante com o curso, de forma qualitativa;	<u>Tópicos a explorar</u> Motivação da escolha do curso; Possibilidade de mudança de curso; O que mais e menos gosta do curso. <u>Exemplos de questões</u> <i>O que o/a levou a escolher frequentar o curso actual?</i> <i>Está a pensar em mudar de curso? Se sim, para qual e porquê?</i> <i>O que mais gosta no curso que frequenta?</i>
3. Explorar a satisfação com o curso, de forma quantitativa.	<u>Estratégias</u> Solicitar ao participante o preenchimento dos cinco itens do Questionário de satisfação com o curso (adaptado a partir de Janeiro & Lima, 2011).

Exemplos de itens

1. Sinto-me satisfeito/a com o meu curso.
 3. Sinto-me satisfeito/a com as oportunidades que o meu curso me dá.
 5. Tenho oportunidade de conciliar os meus estudos com outras atividades que são importantes para mim.
-

BLOCO D – Projetos de carreira

Objetivo	Tópicos / Questões / Estratégias
1. Explorar os projetos futuros.	<p><u>Tópicos a explorar</u></p> <p>Interesses noutra(s) curso(s)/áreas; Projetos futuros; Experiência profissional; Profissão que pretende exercer.</p> <p><u>Exemplos de questões</u></p> <p><i>Se pudesse e quisesse frequentar outro curso, qual seria? E porquê?</i></p> <p><i>Onde espera estar e o que espera fazer, 5 anos depois de se formar? (Questão do Future Career Autobiography de Rehfuss, 2009b)</i></p> <p><i>Tem alguma experiência profissional anterior e/ou atual? (e.g., estágio na área de...)</i></p> <p><i>Conte-me três coisas que gostaria de fazer na vida.</i></p> <p><i>Para terminar, qual é a profissão que pretende exercer após terminar os estudos?</i></p>

BLOCO E – Finalização da Entrevista e Agradecimentos

Objetivos Gerais:

- Possibilitar ao participante de acrescentar ou partilhar alguma informação que considere relevante;
- Agradecer a colaboração e a disponibilidade do participante.

Anexo C

Documento de consentimento informado (Primeira Etapa – Entrevistas)

Termo de Consentimento Informado

Este trabalho envolve uma entrevista semiestruturada com uma duração média de 45 minutos. O presente estudo pretende investigar a relação entre os interesses, as disciplinas preferidas e a escolha dos diferentes cursos universitários.

Não existem riscos significativos decorrentes desta entrevista; e a participação é voluntária e confidencial, sendo possível a desistência a qualquer momento.

Esta entrevista será gravada via áudio, cujos dados serão apenas utilizados para fins de investigação científica.

Agradecemos desde já todo o seu interesse e colaboração, e para a possibilidade de informação pós-estudo ou eventual questão, poderá contactar-nos através do endereço *leasantos@campus.ul.pt*.

Eu, _____ (participante),
aceito colaborar na investigação a ser desenvolvida pela investigadora Lea Santos, do 5.º ano do Mestrado Integrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, e supervisionada pela Prof.^a Doutora Isabel Janeiro da mesma Faculdade.

Data _____ de 2014

Assinatura _____

Anexo D

Termo de consentimento informado (Segunda Etapa – Questionários *online*)

Temas de vida e projetos de estudantes universitários

Estimado/a Participante,

O presente estudo pretende investigar a relação entre os interesses e a escolha dos diferentes cursos universitários (Artes, Economia e Gestão, Engenharia Civil e Psicologia). Se frequenta um destes cursos e/ou conhece amigos/pessoas que os frequentem, agradecemos a sua participação.

Esta investigação está a ser desenvolvida pela investigadora Lea Santos, do 5.º ano do Mestrado Integrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, e supervisionada pela Prof.^a Doutora Isabel Janeiro da mesma Faculdade.

Preencher este questionário demorará aproximadamente 15 minutos; e não existem riscos significativos decorrentes da aplicação do mesmo. A participação é anónima e voluntária, sendo possível a desistência a qualquer momento.

Agradecemos desde já todo o seu interesse e colaboração. Para a possibilidade de informação pós-estudo ou eventual questão, poderá contactar-nos através do endereço *leasantos@campus.ul.pt*.

Aceito participar neste estudo

Termo de Consentimento Informado

Este trabalho envolve o preenchimento de um questionário com uma duração média de 15 minutos. O presente estudo pretende investigar a relação entre os interesses e a escolha dos diferentes cursos universitários (Artes, Economia e Gestão, Engenharia Civil e Psicologia). Se frequenta um destes cursos e/ou conhece amigos/pessoas que os frequentem, agradecemos a sua participação.

Não existem riscos significativos decorrentes da aplicação deste questionário; e a participação é anónima, confidencial e voluntária, sendo possível a desistência a qualquer momento.

Agradecemos desde já todo o seu interesse e colaboração, e para a possibilidade de informação pós-estudo ou eventual questão, poderá contactar-nos através do endereço *leasantos@campus.ul.pt*.

Eu, _____ (participante),
aceito colaborar na investigação a ser desenvolvida pela investigadora Lea Santos, do 5.º ano do Mestrado Integrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, e supervisionada pela Prof.^a Doutora Isabel Janeiro da mesma Faculdade.

Data _____ de 2015

Assinatura _____

Anexo E

Quadro E. *Caraterísticas dos tipos de personalidade e contextos RIASEC de Holland (adaptado de Nauta, 2013, p.58)*

	Realista	Investigativo	Artístico	Social	Empreendedor	Convencional
Preferência em trabalhar com	Coisas	Coisas e ideias	Ideias e pessoas	Pessoas	Dados e pessoas	Dados e coisas
Caraterísticas de personalidade	Franca, prática, focada, mecânica, determinada, difícil/ 'áspera' (o que cria problemas/dificuldade)	Analítica, intelectual, reservada, independente, ambiciosa	Complicada, original, impulsiva, independente, expressiva, criativa	Cooperativa, prestável, empática, amável//delicada, calorosa, sociável/comunicativo, generosa	Persuasiva, enérgica, sociável, aventureira, ambiciosa, assertiva	Cuidadosa, conformista, conservadora, responsável, controlada
Atividades e competências preferidas/ típicas	Mecânica, manual, físico, tarefas atléticas	Trabalhar com ideias abstratas, resolução de problemas intelectuais, recolha de dados	Utilizar a imaginação, expressão criativa	Interagir com e ajudar pessoas, ensinar, orientar	Liderar, gerir, persuadir, organizar pessoas	Colocar por ordem (ordenar), atenção aos detalhes
Exemplos de profissões	Treinador de <i>fitness</i> , bombeiro, mecânico, construtor, agricultor, paisagista	Biólogo, investigador, médico, matemático, analista de sistemas (de computadores)	Artista, músico, ator, escritor criativo, fotógrafo	Professor, clero, conselheiro, enfermeiro, monitor de autocarro escolar	Gestor/diretor/ /empresário, advogado, administrador de empresas, político	Contabilista, banqueiro, estatístico, editor, gerente de escritório, bibliotecário
Áreas de estudo e/ou exemplos de cursos	Estudos em justiça criminal, treino atlético, gestão de construção	Botânica, engenharia, matemática, medicina, tecnologia de alimentos	Artes, teatro, <i>design</i> gráfico, música	Enfermagem, educação, aconselhamento, trabalho social	Advocacia, administração de empresas	Negócios, contabilidade
Valores	Tradição, liberdade, independência	Independência, lógica, realização académica	Experiência estética, autoexpressão, imaginação, não-conformismo	Altruísmo, ética, igualdade	Tradição, realização económica, ambição	Tradição, ambição, obediência, realização económica, conforto

Anexo F

Quadro F

Outras categorias emergentes da análise indutiva das características dos heróis

Outras categorias (número de referências)	Definição	Exemplos de respostas dos participantes
Feminilidade/Beleza (46)	Faz referência à beleza e/ou feminilidade.	“Feminina; pela graciosidade (...) beleza dos gestos, a delicadeza; bonita; a beleza; eram lindas”
Superpoderes (31)	Revela um ou mais poderes na descrição dos heróis de infância – Categoria Ficção.	“Conseguia voar e não crescia; respirava debaixo da água; conseguia fazer o tempo voltar atrás; tinha superpoderes!”
Música (22)	Faz referência à música.	“A boa voz; o facto de cantar bem”
Ambição (17)	Revela ambição da realização (e.g., económica) na vida e/ou na carreira.	“Ambição, realização, sucesso; carreira internacional; aspirava ser tão rico como ele”
Independência (13)	Faz referência à independência.	“ser independente; gostava da sua autonomia”
Trabalhador (12)	Faz referência ao trabalho.	“Muito trabalhadora, protectora dos interesses da família; trabalhador”

Anexo G

Quadro G

Categorias Não Ficção

Categorias Não Ficção	Subcategorias	Definição	Exemplos de respostas dos participantes
Dentro do Campo Social ⁽¹⁾	Professores	Profissionais de educação que ensinam o jovem. ⁽¹⁾	Educadora de Infância, Professora de Primária
	Familiares	Família próxima ou alargada. ⁽¹⁾	Irmã(o)s, Pais, tios, avós
	Conhecidos	Pessoas dentro do círculo de amigos e/ou de conhecidos.	Ama, marido da minha ama, amigos, ‘paixão’
Fora do Campo Social ⁽¹⁾	Atleta	Pessoas ligadas ao desporto.	Roger Federer, Nuno Gomes
	Artistas Populares	Artistas mediatizados nos <i>mass media</i> . ⁽¹⁾	Shakira, Britney Spears, Christina Aguilera, D'ZRT
	Científicos	Pessoas ligadas às ciências. ⁽¹⁾	Albert Einstein, Neil Armstrong
	Religião	Figuras ligadas à religião.	Papa, Jesus, a Nossa Senhora de Fátima
	Outros	Personagens históricas que incluem Reis, Políticos e Presidentes.	Reis de Portugal, Inês de Castro, Viriato, a Padeira de Aljubarrota

Nota. ⁽¹⁾ Informação retirada de Reis (2014)

Anexo H

Quadro H

Tipos de projetos vocacionais

Dimensões (número de referências)	Adaptação dos exemplos de Rehfuss (2009b, p. 85)	Exemplos de respostas dos participantes
Realização (193)	“Eu quero acabar o curso; ganhar bem; ter uma casa; ter um carro novo”	“Fazer uma pós-graduação na área da Psicologia Criminal; Espero já ter concluído o meu estágio profissional; ter um consultório; ser professora universitária; ter a minha escola; espero ter uma casa própria; trabalhar numa empresa de <i>design</i> ou ilustração; Ter um mestrado internacional, estar a trabalhar numa multinacional; criar a minha empresa”
Experiencial (24)	“Quero viajar; divertir-me; ser feliz; viver num lugar mais ameno”	“Viver na Escócia; Estar em Nova Iorque a trabalhar; ser feliz; trabalhar no estrangeiro; estar a viajar muito!”
Relações (14)	“Estar numa relação estável; casado/a; casado/a com dois ou três filhos; ter uma mulher linda e família; ter um cão”	“Penso já estar casada com o meu companheiro e a morar juntamente com ele; começar a formar uma família”
Segurança (14)	“Ter um emprego estável; um trabalho bom”	“Espero estar a trabalhar de forma relativamente estável; ter um trabalho fixo daqui a 5 anos; espero já ter atingido a minha estabilidade”

Anexo I

Análise e síntese de entrevistas de quatro participantes (um de cada grupo e curso)

Participante A

Estudante de Economia valoriza o ser “poupado”, dar valor ao trabalho e ter “sucesso apesar das dificuldades”.

Nas disciplinas preferidas refere a matemática pelo “tipo de raciocínio desenvolvido”, as ciências porque “achava muito interessante perceber como é que o corpo humano funcionava” e a física pelo entendimento de “quais são as leis que gerem esta vida”.

Nas disciplinas que menos apreciava, menciona Educação Visual e Tecnológica devido ao seu menor “jeito, tinha a sensação que ficava sempre um bocado para trás nos trabalhos e...nas aulas” e português porque foi das disciplinas que “menos entusiasmou ao longo da minha vida escolar” e “por ser mais subjetiva à interpretação, e não como a matemática que é mais objetiva”.

Teve um familiar que seguiu o mesmo curso universitário e refere que o influenciou “sem dúvida... Acho que se calhar se ele não tivesse escolhido não me teria lembrado tão depressa de escolher economia”.

Admira nos vários heróis de infância as características de força, justiça e genialidade; estes temas repetem-se na sua história e personagem preferidas (e.g., “homem muito bem preparado fisicamente, muito forte; mas também muito bem preparado intelectualmente, sabia várias línguas, que na altura não era normal ... uma pessoa que lutou pelos seus ideais até ao fim da vida”). Em termos de forças de carácter, repete-se a apreciação da beleza e excelência.

Muito empreendedor, valoriza contextos de política (e.g., “O Observador ... é um jornal que escreve sobre tudo, mas o que gosto mais de ler, é principalmente a política.”).

Nos seus projetos para o futuro, surge o tema da realização (e.g., “espero estar a trabalhar, possivelmente num fundo de investimento...”), que corresponde à profissão que pretende exercer (analista num fundo de investimento).

O seu lema é “nunca desistir”. “Quando tenho o meu objetivo, enquanto for possível alcançá-lo, nunca desistir” (FC perseverança).

Participante B

Tema de força repete-se ao longo da entrevista da Estudante de Artes. Valoriza a independência e a coragem. A FC repetida nos heróis de infância, na história e personagem preferidas são o amor e a virtude transcendência (FC esperança e gratidão).

Aprecia os contextos mais artísticos como o *Instagram* e o *Deviant Art*. Respetivamente refere que, “às vezes não me consigo expressar muito bem em termos de palavras, e as imagens substituem um bocadinho” e “(o *Deviant Art*) é onde vou vendo trabalhos de arte de artistas...”.

Nas disciplinas preferidas refere a matemática pela “parte do raciocínio” e as ciências porque sempre “fui muito curiosa de como é que as coisas funcionam”. Nas disciplinas que menos apreciava referiu a geografia porque “nunca consegui perceber muito bem” e o português pela sua “inutilidade”.

Nos seus projetos para o futuro, surgem os temas de realização (e.g., “trabalhar no Louvre”, ter um “pequeno apartamento em Paris”), de relações (e.g., viver “com o meu filho, com um marido e um cão”) e experiencial (e.g., gostaria de já ter viajado por onde tinha a viajar).

O seu lema é “viver um dia de cada vez” e “pensar sempre positivo”.

Participante C

Estudante de Engenharia Civil admira a inteligência, a coragem, a honestidade e aquele que luta, sendo estas as características que refere nos heróis de infância e os temas de vida que se repetem na sua história e personagem preferidas.

Aprecia os (heróis e) contextos mais investigativos e realistas (e.g., “ele era inteligente...e rápido de pensamento”, jogador do Benfica “porque ele era craque, jogava bem à bola, era rápido, fazia muitas fintas, marcava muitos golos”; “leio todos os dias o jornal A Bola” e “na minha série preferida aprecio a inteligência do personagem principal”).

O que mais gosta no curso que frequenta é o mestrado de Estruturas, pois são as “cadeiras que mais puxam pela cabeça”, existindo o sonho de construir uma ponte. No ensino secundário e básico, adorava a disciplina de história pelo “gosto de relacionar a situação

atual do mundo com a situação anterior”, a matemática e a física “porque são disciplinas desafiantes e que estimulam o pensamento, tal como geometria descritiva!”.

A disciplina que menos apreciava era a Língua portuguesa porque achava que as exigências que lhe eram feitas “não faziam sentido, sendo eu um aluno que queria seguir a área de Engenharias.” e não concordava que um aluno que quisesse percorrer esta área tivesse de “saber o mesmo que um aluno que quisesse ir para Letras, relativamente à língua portuguesa”.

É o único participante (dos seis) que julga que não frequentaria outro curso, mesmo que tivesse oportunidade, condições e disponibilidade.

Nos seus projetos para o futuro, surge o tema da realização (e.g., “o meu sonho é fazer uma ponte e colaborar numa das grandes construtoras do nosso país, na área de estruturas”) que corresponde à profissão que pretende exercer (engenheiro civil, projetista de estruturas).

O seu lema é “nunca desistir, e tentar sempre trabalhar (trabalhar sobretudo) para chegar mais longe, cada vez mais” (FC perseverança).

Participante D

Estudante de Psicologia admira a aventura, a inteligência, o altruísmo/bondade, a amizade e o trabalho em equipa nos seus heróis de infância, que remete para uma personalidade Realista, Investigativa e Social.

Em relação aos contextos preferenciais encontram-se os meios Artísticos (e.g., “*Time Out* – pela diversidade de revistas, questões culturais, ofertas seja cafés ou até mesmo atividades que sejam fora do comum” – criatividade; “*Blitz* – por causa de informações a nível de musicais ... e por me ir informando acerca de concertos, uma vertente Social que acho que é bastante importante”). O jornal que lê com frequência é “O Público”; costuma ler “por causa da relevância da informação que transmitem e ... pela confiança que tenho pelo próprio meio”.

Quanto à sua história e personagem preferidas, salienta a dimensão e a profundidade da personagem, por causa do seu planeamento, o aspeto da justiça “bastante apelativo” e a sua inteligência. Também era resiliente, “inocente e bondosa”.

O que mais gosta no curso que frequenta é conseguir “trabalhar na dimensão das pessoas, tornar a sua vida de trabalho mais satisfatória” e ter um enorme impacto. “Por isso é que acho tão fascinante esta possibilidade de melhorar as coisas, para melhorar a vida das pessoas...”. O que menos aprecia é que “não é prático o suficiente. Acho que tem uma enorme ênfase na teórica...” e “não há apoio psicológico suficiente”.

As disciplinas que mais gostou no ensino secundário e básico foram português porque “Fernando Pessoa era um tema extremamente interessante ... achei extraordinário... Também gostei dos Maias ...”, biologia pelo “entendimento do mundo natural e saber que há uma explicação para as coisas, uma explicação científica...” e filosofia porque “gostava muito de ponderar sobre autores clássicos” e achava muito interessante “as ideias que temos atualmente já” terem sido “debatidas anteriormente”.

As disciplinas que menos lhe interessaram, foram geografia uma vez que considerava difícil estudar através da memorização e a química porque “não conseguia compreender a fundo, tinha uma enorme confusão em termos de fórmulas”.

Nos seus projetos para o futuro, surgem os temas da realização, das relações e a nível experiencial (e.g., “trabalhar no estrangeiro ou fazer um estágio no estrangeiro”, “talvez começar a pensar na ideia de família”).

No seu lema refere que “é preciso fundamentar as coisas que nós dizemos, não dizemos as coisas só assim, só porque nos apetece ... e essa fundamentação implica todo um conhecimento geral muito mais profundo e não apenas regermos pelo superficial”: *“It’s nice to have interesting conversations with interesting people”*.